



FACULTAD DE CC. DE LA EDUCACIÓN
DPTO. DIDÁCTICA Y ORGANIZACIÓN ESCOLAR

Análisis de la trayectoria formativa de la mujer en las ramas industriales de F. P. en Galicia y su inserción socio-laboral

Raquel Mariño Fernández

Director: Antonio Rial Sánchez

Santiago de Compostela, 2.008

Agradecimientos

Detrás de una tesis hay muchas personas además del autor/a. Durante estos dos últimos años en que he estado trabajando y escribiendo intensamente en esta tesis, he contado con la generosidad, paciencia y apoyo incondicional de mi madre, de mi padre, de mi hermana y demás miembros de mi familia, pero en especial de mí marido Fernando quien siempre me ha sabido entender, ayudar y consolar en los momentos más difíciles. A mi hijo Daniel, mi pequeño tesoro, le debo un agradecimiento muy especial pues su sonrisa ha sido mi mayor fuente de energía e ilusión para llevar a buen término este proyecto. También debo agradecer el ánimo, tiempo y buenos consejos que me han brindado amigos/as y compañeros/as de la facultad, los cuales nunca han escatimado en buenas palabras y alegres vivencias que me han ayudado a superar situaciones de flaqueza. Sin todos ellos y ellas, no hubiese sido capaz de realizar una tesis como esta.

Por supuesto, quiero agradecer el afecto, confianza y ayuda que me ha brindado mi director, mentor y amigo el profesor Antonio Rial Sánchez, quien siempre me ha guiado en este duro y complejo, pero a la larga gratificante camino, dirigiéndome con paciencia hacia el desenlace final de una investigación que nació con la pretensión de convertirse en una tesis. Finalmente, no quiero cerrar este espacio sin mis agradecimientos a todas las alumnas y mujeres trabajadoras que confiaron en mí y participaron en esta investigación, con la ilusión de que granito a granito podremos acabar con estas desigualdades. Ciertamente me falta espacio para agradecer a todas las personas que de alguna manera me han facilitado este largo proceso, por tanto, a todas ellas, gracias por ayudarme a terminar este proyecto.

Raquel Mariño Fernández

Diciembre del 2008

A mi madre, por darme lo mejor de su existencia y permitirme tenerla cerca.

A mi hijo por enseñarme la verdadera belleza y sentido de la vida.

INDICE

Capítulo I

| | |
|-------------------|----|
| INTRODUCCIÓN..... | 13 |
|-------------------|----|

Capítulo II

LA MUJER EN EL MUNDO DEL TRABAJO: CAMBIOS HISTÓRICOS Y TENDENCIAS ACTUALES

| | |
|---|----|
| 2.1.- Introducción..... | 25 |
| 2.2.- La mujer y su vinculación al trabajo: Pluralidad de significados y diferencias terminológicas..... | 27 |
| 2.2.1.- El Trabajo según el enfoque de tres referentes de la sociología clásica: Kart Marx, Emilie Durkheim y Max Weber..... | 39 |
| 2.3.- La participación de la mujer en la construcción sociohistórica del Mercado de Trabajo en Europa..... | 44 |
| 2.3.1.- Modernidad y Sociedad Industrial: El papel de la mujer en el Modelo de Trabajo Asalariado..... | 50 |
| 2.4.- La mujer y el trabajo en el pasado: reconocimiento del valor de la mujer en el mercado de trabajo..... | 53 |
| 2.4.1.- Evolución de la mujer trabajadora en España..... | 53 |
| 2.4.2.- Teorías sobre la evolución de la mujer en el trabajo..... | 59 |
| 2.4.2.1.-Teorías neoclásicas..... | 59 |
| 2.4.2.2.- Teoría de la segmentación del mercado..... | 61 |

| | |
|---|----|
| 2.4.2.3.- Teorías marxistas contemporáneas..... | 61 |
| 2.4.2.4.- Teoría de la segregación ocupacional. | 61 |
| 2.4.2.5.- Teoría de la división sexual del trabajo. | 62 |
| 2.4.2.6.- Teoría del feminismo radical..... | 63 |
| 2.5.- Cualificación vs descualificación en los procesos de trabajo: mujeres cualificadas..... | 64 |
| 2.5.1.- Un enfoque pro-cualificación: la Teoría del capital humano..... | 69 |
| 2.5.2.- Un enfoque pro-descualificación: la Teoría de Braverman..... | 70 |
| 2.5.3.- Las mujeres cualificadas y sus problemáticas de integración laboral..... | 71 |
| 2.6.- Mujeres, Trabajo y Organización Sindical..... | 73 |
| 2.6.1.- El papel de los sindicatos en la inserción laboral de la mujer..... | 73 |
| 2.6.2.- Los sindicatos: sensibilización socio-laboral con las desigualdades por razón de género..... | 78 |
| 2.6.3.- La mejora de las condiciones laborales de la mujer..... | 82 |
| 2.7.- El tiempo de las mujeres: de la Sociedad de la Información a la Sociedad del Conocimiento..... | 89 |
| 2.7.1.- La Mujer y la Sociedad de la Información..... | 89 |
| 2.7.2.- De la Sociedad de la Información a la Sociedad del Conocimiento con Conocimiento de Mujer..... | 98 |

Capítulo III

GÉNERO, FORMACIÓN PROFESIONAL Y SU VINCULACIÓN AL TRABAJO

| | |
|---|-----|
| 3.1.- Introducción..... | 113 |
| 3.2.- Delimitación conceptual de género..... | 115 |
| 3.2.1.- La construcción de la identidad de género..... | 115 |
| 3.2.2.- Los roles de género en el ámbito familiar, formativo y laboral..... | 119 |
| 3.2.3.- Estereotipos de género en los mercados de trabajo: los sectores ocupacionales más masculinizados..... | 121 |
| 3.3.- La Formación Profesional en el Sistema Educativo Español: algunas consideraciones sobre la evolución de la mujer en la F.P..... | 124 |
| 3.4.- La situación actual de la mujer en la Formación Profesional..... | 129 |
| 3.4.1.- Participación de la mujer en la F.P. por etapas y familias profesionales..... | 129 |
| 3.4.2.- La mujer en las ramas industriales de formación profesional..... | 144 |
| 3.5.- Las Mujeres y sus necesidades de Formación..... | 149 |
| 3.5.1.- La apertura del sistema educativo a la mujer: momento clave para el cambio socio-cultural..... | 149 |
| 3.5.2.- La formación de la mujer: sus necesidades formativas según los diferentes sectores ocupacionales..... | 154 |
| 3.5.3.- La formación como herramienta para el desarrollo y ejercicio profesional..... | 159 |
| 3.5.4.- La elección académico-vocacional: cómo se forjan los intereses profesionales de las mujeres..... | 162 |

| | |
|--|-----|
| 3.6.- Cambios socio-políticos y su influencia en los actuales entornos profesionales..... | 166 |
| 3.6.1.- Las Desigualdades Sociales y Laborales..... | 166 |
| 3.6.2.-La igualdad de oportunidades en el panorama socio-laboral contemporáneo..... | 170 |
| 3.6.3.- Políticas activas de igualdad: el panorama legislativo actual..... | 172 |
| 3.6.3.1.- Aspectos generales que introduce “La Ley para la igualdad efectiva de mujeres y hombres”..... | 179 |
| 3.6.3.2.- Conceptos clave para entender las políticas de igualdad del panorama legislativo actual..... | 183 |
| 3.6.4.- Barreras sociales y laborales que persisten en la actualidad..... | 186 |
| 3.6.5.- Estereotipos sobre la mujer en la cultura organizacional: el techo de cristal y el suelo pegajoso..... | 188 |
| 3.6.6.- Logros alcanzadas en la empleabilidad..... | 195 |

Capítulo IV

ESTUDIO EMPÍRICO DE NUESTRA INVESTIGACIÓN

| | |
|--|-----|
| 4.1.- Introducción..... | 201 |
| 4.2.- Metodología del estudio: Descripción del punto de partida de la investigación..... | 203 |
| 4.3.- Diseño de la investigación: triangulación de datos..... | 204 |
| 4.4.- Justificación de los instrumentos seleccionados: la entrevista, el cuestionario y el grupo de discusión..... | 207 |
| 4.4.1.- Descripción del diseño de los instrumentos utilizados en la investigación..... | 210 |

| | |
|---|-----|
| 4.4.2.- Estructura de los instrumentos: variables objeto de estudio..... | 218 |
| 4.4.3.- Creación de condiciones para la validación de los instrumentos..... | 222 |
| 4.4.4.- Prueba piloto del cuestionario..... | 226 |
| 4.5.- Procedimiento para la recogida de datos..... | 226 |
| 4.5.1.- Selección y descripción de la población y de la muestra..... | 228 |
| 4.5.2.- Procedimiento para el análisis de datos..... | 241 |
| 4.6.- Tratamiento de datos y extracción de resultados..... | 243 |
| 4.6.1.- Descripción de los centros de Formación Profesional que participaron en el estudio..... | 243 |
| 4.6.2.- Principales hallazgos en relación con el objetivo específico I..... | 247 |
| 4.6.2.1.- Presencia de la mujer en las ramas industriales de F.P. en Galicia..... | 247 |
| 4.6.2.2.- Diferencias en la presencia de la mujer en las diferentes especialidades industriales y centros de F.P. en los que cursan su formación..... | 248 |
| 4.6.2.3.- Recapitulación final de los primeros hallazgos obtenidos en relación con el objetivo específico I..... | 252 |
| 4.6.3.- Principales hallazgos en relación al objetivo específico II..... | 253 |
| 4.6.3.1.- Motivos e intereses que determinan la elección formativa de las mujeres en este sector profesional..... | 253 |
| 4.6.3.2.- Recapitulación final de los primeros hallazgos obtenidos en relación con el objetivo específico II..... | 259 |
| 4.6.4.- Principales hallazgos en relación al objetivo específico III..... | 260 |

| | |
|--|-----|
| 4.6.4.1.- Metas profesionales que marcan el inicio de sus trayectorias formativas-profesionales..... | 260 |
| 4.6.4.2.- Desigualdades que creen que van a dificultar su futura inserción laboral..... | 262 |
| 4.6.4.3.- Recapitulación final de los primeros hallazgos obtenidos en relación con el objetivo específico III..... | 263 |
| 4.6.5.- Principales hallazgos en relación al objetivo específico IV..... | 264 |
| 4.6.5.1.- Desigualdades y/o barreras con las que se encuentran como alumnas en sus trayectorias formativas..... | 264 |
| 4.6.5.2.- Recapitulación final de los primeros hallazgos obtenidos en relación con el objetivo específico IV..... | 271 |
| 4.6.6.- Principales hallazgos en relación al objetivo específico V..... | 274 |
| 4.6.6.1.- Necesidades y apoyos que demandan para mejorar su futura inserción laboral..... | 274 |
| 4.6.6.2.- Recursos que demandan para mejorar estos entornos formativos..... | 278 |
| 4.6.6.3.- Recapitulación final de los primeros hallazgos obtenidos en relación con el objetivo específico V..... | 279 |
| 4.6.7.- Principales hallazgos en relación al objetivo específico VI..... | 281 |
| 4.6.7.1.- Competencias y nivel de cualificación que creen haber alcanzado en su formación..... | 281 |
| 4.6.7.2.- Recapitulación final de los primeros hallazgos obtenidos en relación con el objetivo específico VI..... | 285 |
| 4.6.8.- Principales hallazgos en relación al objetivo específico VII..... | 287 |

| | |
|---|-----|
| 4.6.8.1.- Diferencias y similitudes en las trayectorias formativas de mujeres ya insertadas laboralmente en el sector..... | 287 |
| 4.6.8.2.- Diferencias y similitudes en las trayectorias profesionales de mujeres ya insertadas laboralmente en el sector..... | 311 |
| 4.6.8.3.- Recapitulación final de los primeros hallazgos obtenidos en relación con el objetivo específico VII..... | 325 |
| 4.6.9.- Principales hallazgos en relación al objetivo específico VIII..... | 328 |
| 4.6.9.1.- Desigualdades y/o barreras con las que se encontraron en sus trayectorias profesionales..... | 328 |
| 4.6.9.2.- Recapitulación final de los primeros hallazgos obtenidos en relación con el objetivo específico VIII..... | 349 |
| 4.6.10.- Principales hallazgos en relación al objetivo específico IX..... | 351 |
| 4.6.10.1.- Nivel de cualificación alcanzado en su formación vs nivel de cualificación desempeñado en su puesto de trabajo actual..... | 351 |
| 4.6.10.2.- Recapitulación final de los primeros hallazgos obtenidos en relación con el objetivo específico IX..... | 363 |
| CONCLUSIONES FINALES Y PROPUESTAS DE MEJORA..... | 365 |
| BIBLIOGRAFÍA..... | 393 |
| ÍNDICE DE TABLAS Y GRÁFICAS..... | 423 |
| ANEXOS..... | 431 |

Capítulo I

- Introducción.

INTRODUCCIÓN.

Delimitación de la problemática a investigar.

El panorama socio-laboral actual evoluciona a gran velocidad debido a los constantes cambios culturales, económicos y tecnológicos a los que está sometido. Dichos cambios generan una redefinición y creación de nuevas profesiones y yacimientos de empleo, que demandan en el sujeto un mayor nivel de especialización, competencia y cualificación profesional. Por lo tanto, hoy en día no llega con ser poseedor de una adecuada formación profesional sino que se demanda ser poseedor de capacidades de comunicación, de adaptabilidad, de trabajo en equipo o de iniciativa personal y creatividad, entre otras capacidades, para poder desempeñar dichos puestos de trabajo. Esta exigencia y/o dificultad de inserción laboral se hace mayor cuando nos referimos a colectivos en situación de no igualdad, tanto social como profesional, como es el caso del colectivo de las mujeres.

Ante esta realidad, el proyecto de Tesis que se presenta a continuación pretende desarrollar una investigación que gire en torno a la problemática que se genera, actualmente, entre los planes formativos y los contextos laborales. Para ello se puso el acento en los procesos de evaluación de la formación e inserción de la mujer en las ramas industriales¹ de Formación Profesional de Galicia, como ejes centrales, y,

¹ Decidimos utilizar el antiguo concepto de "ramas industriales" para referirnos a la actual noción de "familias profesionales" con la intención de resaltar una problemática todavía vigente mediante el establecimiento del siguiente símil: "estudiar la situación de desigualdad de la mujer en determinados sectores profesionales es una realidad tan antigua como seguir utilizando el concepto de ramas para designar las familias profesionales de la actual F.P." (en adelante utilizaremos siempre este concepto).

Aunque posteriormente aclararemos los motivos que nos condujeron a decantarnos por unas especialidades frente a otras, indicamos que las especialidades formativas de las ramas industriales seleccionadas para este estudio fueron las siguientes: edificación y obra, electromecánica, construcción, automoción, delineación, madera y mueble, mantenimiento de equipos industriales, producción por mecanizado, equipos e instalaciones electrotécnicas, carrocería, carpintería, planificación de obras, construcciones metálicas y equipos electrónicos de consumo.

posteriormente, sobre los propios entornos laborales en donde desarrollan su trabajo. Por un lado, se pretende conocer la pertinencia de la formación y cualificación que las mujeres alcanzan en el transcurso de su formación académica y realizar, en consecuencia, propuestas de mejora para que esas acciones formativas se ajusten más a las demandas e intereses de las nuevas destinatarias; y, por el otro lado, nos permite conocer su proceso de inserción laboral y las dificultades y/o discriminaciones con las que se encontraron a lo largo de sus trayectorias profesionales, con la finalidad de elaborar estrategias que garanticen e incrementen la inserción laboral de la mujer en unos sectores ocupacionales tan masculinizados.

Con este propósito, se debe tener presente que la consecución de la igualdad entre hombres y mujeres en los entornos formativos y, consecuentemente, en los socio-laborales es hoy en día un valor de calidad y eficacia tanto a nivel educativo como cultural. El logro de esta equidad es pues un indicador de progreso, desarrollo y modernización de una sociedad de bienestar como la nuestra. Dada la importancia que se le concede actualmente al “*factor trabajo*”, como uno de los elementos principales y fundamentales de los que dispone el sujeto para participar en la vida social, la necesidad de elaborar estrategias específicas de mejora de la inserción profesional del colectivo femenino se hace todavía mayor.

Otro argumento que justifica la necesidad de llevar a cabo una investigación como ésta, lo encontramos en los resultados obtenidos en diversos libros de investigación centrados en la elección de estudios por parte de los alumnos y alumnas que se incorporan a los sistemas superiores de formación, (Pérez Tucho, 1993; López Sáez, 1995; Bonal, 1995)², que ponen de manifiesto que entre las causas que determinan dicha elección se encuentran las asociaciones estereotipadas de ciertas profesiones con cada uno de los sexos. Esta realidad nos conduce a una tipificación sexual de las asignaturas que encuentra una correspondencia casi directa con profesiones “masculinas” y profesiones “femeninas” (Sánchez, M^a.F., 2006)³. La falta de información y conocimiento real de lo que son y lo que conllevan las diferentes

² Las investigaciones que han girado en torno a estas cuestiones, tienen como denominador común el señalar los estereotipos y valores de género, como un punto central que estaría en la base de la elección vocacional y de las barreras de desarrollo profesional de las mujeres.

³ Tal como recoge este autor en su obra: “A pesar de la alta presencia de las mujeres en el mercado laboral, su participación no se distribuye de manera uniforme en las distintas profesiones y en los sectores de actividad”. (Sánchez, M^a.F., 2006:5).

opciones formativas y profesionalizadoras, se convierten en factores que dificultan los procesos de elección y maduración de los intereses profesionales y personales de chicos y chicas. Esta situación incrementa, así, la no igualdad de acceso a determinadas familias profesionales y, posteriormente, la no inserción laboral de la mujer o del hombre en determinados sectores profesionales. Autoras como Baudelot y Establet (1992), pusieron de manifiesto en sus investigaciones que:


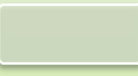



- La elección femenina no es tanto una cuestión de ausencia de competencias técnicas, como la anticipación que éstas tienen a un futuro profesional incierto en esos sectores.
- La entrada en determinadas carreras técnicas supone para la mujer entrar en ocasiones en una competición académica que no les resulta atrayente de por sí, como tampoco la construcción social de determinados estereotipos masculinos y femeninos que se construyen socialmente entorno a las mismas⁴.

En efecto, si realizamos un primer balance de las estadísticas de mujeres matriculadas en la F.P. de Galicia en los últimos diez años, se observa que las alumnas de Formación Profesional eligen familias profesionales que tradicionalmente han sido desempeñadas por mujeres, mientras que los alumnos eligen familias profesionales que socialmente se vinculan a profesiones ejercidas por el hombre. Esta vinculación de profesiones con el sector masculino y profesiones con el sector femenino, responde más a un proceso histórico de transmisión de estereotipos socio-culturales que a un catálogo riguroso de competencias asociadas a un género o a otro. Se puede decir, pues, que todas las profesiones exigen conocimientos y habilidades presentes indistintamente en hombres y en mujeres, sin mayor discriminación que la que genera el ser poseedor de una formación más o menos adecuada al perfil demandado

Por consiguiente, si nuestra meta es avanzar en el conocimiento de las necesidades de nuestros destinatarios para diseñar procesos de formación e inserción acordes con la realidad actual, debemos partir en primer lugar de procesos de análisis y

⁴ Otra valoración de gran interés es la que ya recogió la autora Marie Duru-Bellat en su obra *L'École des Filles*, quien nos comentaba que entre los motivos sólidos y razonables que empujan a las mujeres a decantarse por una u otra formación, son adelantarse a las posibilidades reales que el mercado laboral les ofrecerá, así como a los roles socio-profesionales y familiares que se espera que asuman ellas en dichos entornos.

evaluación descriptivos del propio contexto en el que vivimos, analizando y valorando los cambios y avances que se han producido a nivel social, económico, político, cultural, tecnológico y laboral. En segundo lugar, debemos partir de la evaluación y análisis de las propias trayectorias formativas y de inserción laboral de las mujeres que cursan o han cursado estudios en las ramas industriales de la Formación Profesional de Galicia. Teniendo en cuenta las diferentes perspectivas del desarrollo de las organizaciones y de sus finalidades de formación, podemos decir que el interés formativo de este estudio gira en torno a los niveles de cualificación profesional, el proceso de inserción laboral y las desigualdades de género relativas a la cultura académica, organizativa y laboral de los sectores industriales. Dicho lo cual, podemos destacar que inicialmente en este proyecto nos hemos marcado como finalidades a conseguir las siguientes:

-  Realizar un Estudio Descriptivo de la situación actual de la mujer en la Formación Profesional, en concreto dentro de las ramas industriales de Galicia.
-  Realizar un Marco Teórico referente a la evolución del concepto trabajo y a su vinculación con la actual situación laboral de la mujer en el mercado de trabajo y sociedad actual; un referente teórico sobre la evolución de la mujer en la Formación Profesional hasta la actualidad; un aporte teórico de los procesos y teorías referidas a la situación formativa y laboral del colectivo femenino.
-  Seleccionar, diseñar y construir instrumentos adecuados para el estudio de las trayectorias de formación e inserción socio-laboral de las mujeres.
-  Analizar, a nivel académico y laboral, los motivos de elección de las ramas industriales por parte de las mujeres, en la Formación Profesional de Galicia, y las desigualdades de género ligadas a la oferta formativa.
-  Estudiar y analizar el proceso de inserción laboral de la mujer en los sectores industriales, respecto de su nivel de cualificación, y desigualdades de género ligadas a la oferta laboral.

Se puede decir que con este proyecto de tesis se pretende contribuir al conocimiento de las desigualdades que afectan al sector femenino y a su inserción laboral, en una realidad globalizada y cambiante caracterizada por sus constantes crisis motivadas por desajustes entre las distintas instituciones y las necesidades que se le demandan a la formación. Una realidad plagada de desigualdades y nuevos desafíos profesionales donde las nuevas tecnologías y medios de comunicación ejercen una gran presión social y empresarial, que apuesta por el desarrollo integral y diversificado de los

individuos, promoviendo culturas colaborativas, de igualdad y formación a lo largo de la vida. Para ser más exactos, pretendemos llevar a cabo una evaluación de la situación formativa y laboral de aquellas mujeres que han escogido formarse en sectores profesionales de las ramas industriales, combinando metodologías cuantitativas y cualitativas, con el objetivo de determinar el impacto o efectos que ejercen las desigualdades de género sobre el alumnado femenino y, consecuentemente, sobre el entorno laboral real más inmediato. Nuestro propósito es conocer que genera y mantiene dichas desigualdades y discriminaciones de género y que aspectos las eliminan o corrigen, para sugerir propuestas de mejora y progreso tanto en los ámbitos formativos como en los socio-culturales y laborales.

Objetivos generales de la investigación.

Este trabajo de investigación persigue varios objetivos generales a partir de los cuales se derivan varios específicos. Los objetivos generales son los siguientes:

Objetivo General:

- Conocer la situación formativa actual de las mujeres en los ciclos formativos de las ramas industriales de Formación Profesional en Galicia.
- Analizar las trayectorias formativas y profesionales de mujeres trabajadoras y su proceso de inserción socio-laboral en estos sectores ocupacionales.

Objetivos específicos de la investigación.

Por consiguiente, los objetivos específicos que se persiguen con este estudio son:

Objetivos Específicos:

- Analizar la presencia actual de la mujer en las ramas industriales de Formación Profesional de Galicia.
- Conocer los motivos y/o intereses formativos y profesionales que determinan la elección formativa de las mujeres en este sector profesional.
- Conocer las metas profesionales que se marcan al comienzo de sus trayectorias formativas y las dificultades con las que creen que se van a encontrar para alcanzarlas.
- Examinar las desigualdades o barreras con las que se encuentran como alumnas en sus trayectorias formativas.
- Averiguar las necesidades, apoyos y recursos que demandan como mujeres en estos entornos formativos.
- Conocer el nivel de cualificación alcanzado en su formación.
- Analizar las trayectorias formativas y profesionales de mujeres que se han formado en este sector y que ya están insertadas.
- Indagar sobre desigualdades o barreras con las que se encuentran en sus trayectorias profesionales.
- Conocer el impacto de su formación en niveles de cualificación e inserción socio-laboral.

Estudios afines cotejados para la elaboración de este proyecto de investigación

Para la elaboración de esta investigación hemos tenido en cuenta otras investigaciones afines, que se hubiesen llevado a cabo en los últimos diez años sobre problemáticas de género en entornos formativos. Entre dichas investigaciones destacamos una inédita del ICE que finalizaron en el año 1991 bajo el título “*El proyecto IDEA: Elección de ramas por las alumnas de formación profesional: Factores escolares relevantes en la actual segregación y líneas de modificación (1989-91)*”, en la cual participaron el director de esta tesis Antonio Rial y su compañera Marilar Jiménez Aleixandre, entre otros miembros. En dicha investigación se estudiaron los factores escolares relevantes en la elección de ramas realizada por las alumnas y alumnos en la antigua FP I. Este equipo también analizó si la escuela abordaba o no la intención de suministrar un marco lo menos discriminatorio posible.

El objetivo de dicho estudio giraba pues en torno al análisis y reconocimiento de los impedimentos de tipo ideológico y cultural que se seguían transmitiendo dentro de los entornos escolares, así como el condicionamiento que éstos ejercían sobre los procesos vinculados a la elección académica profesional. Los resultados pusieron de manifiesto que, en menor medida, todavía existían determinados impedimentos económicos para un pequeño porcentaje de la población, aunque la gran mayoría de los alumnos y alumnas ya gozaban de mayores posibilidades para elegir dónde y en qué modalidad formarse. Otra variable analizada fue la referida a las condiciones y reconocimiento que ofrecían aquellos estudios y su influencia a la hora de elegir las opciones formativas que más se adaptasen a sus gustos, intereses y capacidades. Dentro de la Formación Profesional los resultados mostraban que ya existían determinados prejuicios y estereotipos ligados a determinadas especialidades formativas que condicionaban la elección de los mismos por parte de las alumnas. Es decir, dentro de la etapa formativa de secundaria se registraron grandes diferencias entre la matrícula de las alumnas registrada en las diversas opciones de F.P.. Por lo tanto, una de las finalidades que ya se recogían en su informe final era la de promover nuevas investigaciones que trabajasen hacia la revalorización de la nueva Formación Profesional y, más concretamente, hacia la eliminación de los prejuicios y estereotipos sociales vinculados a los procesos de elección de determinados ciclos formativos por parte de las alumnas.

Un dato a destacar en dicho informe es el referido a que el porcentaje de incorporación de las mujeres a los estudios de Formación Profesional era menor en relación al registrado en el Bachillerato, pues los estudios de F.P: se presentaban como una opción masculina. En este período en FP I se registraba un porcentaje más elevado de alumnos que de alumnas, sin embargo, esta diferencia se hacía menor al llegar al segundo grado (FP II) donde se matricularon un 52% de varones frente a un 48% de mujeres. En dicho estudio también se ponía de manifiesto el sesgo vocacional ya que en las ramas de Peluquería y Estética, Moda y Confección y Servicios a la Comunidad la presencia femenina alcanzaba casi el 100%. Por el contrario, las ramas de Minería, Metal, Marítimo Pesquera, Madera, Electrónica, Automoción, Construcción y Obras y Agraria, eran consideradas tradicionalmente masculinas, por lo que la ocupación masculina alcanzaba el 100% (salvo raras excepciones). Asimismo, en Química, Hostelería y Turismo, Vidrio y Cerámica y Textil la representación por sexos era bastante más igualitaria, con la puntualización de que se registraba un mayor porcentaje de mujeres que finalizaban dichos estudios, frente al porcentaje de hombres que solían abandonarlos a medio curso.

Este panorama de la antigua F.P. no ha variado mucho con relación al registro de matriculas por especialidades que se hace en la actual Formación Profesional. En los actuales ciclos formativos de grado medio el porcentaje de hombres si supera al porcentaje de mujeres, mientras que en los ciclos superiores apenas hay diferencia en el número de matrículas por sexo. Esta variación de porcentajes se debe, en parte, a que para cursar ciclos formativos de grado superior se les exige haber finalizado el Bachillerato y, a diferencia, en esta modalidad formativa si se registra un mayor porcentaje de mujeres que finalizan estos estudios. En cuanto a la elección de familias profesionales, en la nueva F.P. se siguen reproduciendo los mismos estereotipos culturales que en el anterior sistema. Si observamos las estadísticas existentes de estos últimos años, podemos comprobar cómo las alumnas siguen escogiendo especialidades formativas que tradicionalmente se han asociado al desempeño de esa profesión por parte de mujeres, mientras que los alumnos continúan eligiendo alternativas que socialmente se vinculan a profesiones ejercidas por el hombre. Un aspecto positivo vinculado a estas estadísticas es que el número de mujeres que acaban los ciclos formativos sigue siendo superior con respecto al número de hombres.

Otra razón para llevar a cabo esta investigación la encontramos en estudios como los llevados a cabo por las autoras M. Subirats y C. Brullet⁵, quienes pusieron de manifiesto que la discriminación sexista conllevaba siempre una devaluación de las posibilidades profesionales del género femenino. En efecto, cuando se establecen diferencias entre profesiones catalogadas como femeninas y profesiones catalogadas como masculinas, se olvida que en definitiva son profesiones humanas que exigen conocimientos y habilidades presentes indistintamente en hombres y en mujeres, sin más discriminación que el nivel formativo adquirido en las mismas. Ante estos planteamientos diversos profesionales siguen buscando respuestas a cuestiones tales como: ¿qué razones justifican que se siga limitando las opciones formativas de un alumno o alumna? ¿Qué mecanismos siguen manteniendo los estereotipos y prejuicios sociales ligados a la oferta formativa? ¿Qué dificultades siguen oponiendo las empresas a la contratación de determinados profesionales según su sexo? ¿Por qué siguen siendo invisibles las mujeres en determinados sectores profesionales?. Bajo estas líneas de investigación se enmarca otro estudio que también hemos tenido presente, el informe "*Las mujeres en el sistema educativo*"⁶ que incluye datos sobre la presencia femenina en los distintos niveles de la enseñanza. En la elaboración de este informe han colaborado el Instituto de la Mujer y el Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE) y se enmarca dentro de un proyecto que analiza diferentes investigaciones que se han llevado a cabo sobre la educación que reciben las mujeres y los hombres. Para la elaboración de este documento también han contado con los datos pertenecientes al curso 1998-99, ofrecidos y publicados por la Oficina de Estadística del MECD, además de otras fuentes bibliográficas. Por último, hemos tenido en cuenta diversas investigaciones de tesis como las llevadas a cabo por nuestras compañeras de la Universidad de Santiago de Compostela, Mendez Lois (1999)⁷ y Mosteiro García (2006)⁸, cuyas temáticas se centraban en la existencia de desigualdades vinculadas a los procesos de elección académico-profesional, y tesis como la de Morante Fernández

⁵ Véase su obra M. SUBIRATS-C. BRULLET, *Rosa y Azul, La transformación de los géneros en la escuela mixta*, Ministerio de cultura/Instituto de la Mujer, serie Estudios n.º 19, Madrid 1988. Un trabajo más moderno, resumen de las conclusiones del anterior, se puede encontrar, por las mismas autoras, en *La coeducación*, M.E.C. 1990.

⁶ Véase el informe completo en el siguiente enlace <http://comunidad-escolar.cnice.mec.es/701/report1.html>

⁷ Tesis que lleva por título: *Condicionantes de género y clase social en la elección académica-profesional en la enseñanza secundaria* (1999). Dirs. Luis Martín Sobrado Fernández, Ana Mª Porto Castro.

⁸ Tesis que lleva por título: *Elaboración de un modelo causal explicativo de las diferencias de género en la elección de estudios superiores* (2006). Dir. Ana Mª Porto Castro

(2001)⁹ que nos han ayudado a esclarecer dudas sobre cómo estructurar, organizar y presentar el contenido de esta investigación.

En cuanto a investigaciones centradas en el ámbito laboral, hemos manejado el informe del estudio “Mujer y Empleo: La trayectoria profesional de las mujeres cualificadas”, llevado a cabo por el Observatorio ocupacional del Servicio Público de Empleo Estatal (INEM) y con la colaboración del Círculo de Progreso, que se ha centrado en el estudio de las opciones y las decisiones que muestran las mujeres como profesionales en diversos ámbitos. A través del análisis de las opciones disponibles y de las decisiones tomadas por éstas mujeres, este estudio pretendió dar respuestas al por qué de la no existencia de mujeres en los puestos de máxima responsabilidad de dichos ámbitos. Otro de los propósitos de dicho estudio fue conocer los factores y circunstancias que en cada momento influyeron en el curso de las trayectorias vitales de estas mujeres, es decir, cómo limitaron y condicionaron sus opciones y/o decisiones.

Finalmente, otro estudio de obligada referencia fue el llevado a cabo recientemente por Euskadi en colaboración con la Confederación de Empresarios Vascos. En dicho estudio se establecía como objetivo central “dar a conocer a las mujeres la realidad del trabajo que pueden desempeñar, teniendo en cuenta como una opción formativa los ciclos formativos de las ramas industriales y técnicas. Para ello utilizaron fundamentalmente cuatro argumentos que explicaban la baja presencia de las mujeres en estos ciclos formativos y en estas profesiones: 1) Las mujeres creen erróneamente que estos trabajos se desarrollan en condiciones físicas y medioambientales muy duras. 2) Socialmente se les transmite que estos trabajos están desempeñados por personas de nivel cultural bajo, rudas, con mentalidad tradicionalista y machista. 3) El hecho de la maternidad y el rol familiar, socialmente atribuido a las mujeres, son dos razones que muchas empresas utilizan para no contratar a mujeres en estos sectores profesionales, porque justifican que repercuten de forma negativa en su rendimiento laboral, en su coste laboral y en sus responsabilidades. 4) Las mujeres no se identifican con este tipo de trabajos porque persiste una fuerte segregación ocupacional ligada a los roles y estereotipos de género. Ante esta fuerte segregación ocupacional existente en los entornos de Formación Profesional Vascos, desde estas entidades se decide iniciar este estudio para acabar con dicha segregación por razón de género y con

⁹ Tesis que lleva por título: Los Medios audiovisuales, informáticos y las nuevas tecnologías en los centros educativos gallegos, presencia y usos (2001). Dirs. Beatriz Cebreiro López y Medina Rivilla, Antonio.

la finalidad de mejorar la empleabilidad y perspectivas laborales y formativas de las mujeres vascas. Podemos decir, pues, que este estudio comparte grandes objetivos y líneas de actuación similares a las propuestas en esta investigación, ya que se parte de un mismo escenario: en muchos de sus ciclos formativos de las ramas técnicas e industriales la presencia de las mujeres no llega ni al 10% frente al 90% de presencia masculina. Al igual que en nuestros centros gallegos de Formación Profesional en esta comunidad también se registra una distribución de matriculas muy segregadas, donde la mayoría de las chicas siguen decantándose por las llamadas ramas tradicionales o feminizadas.

Esta primera valoración y aproximación al tema, donde se ponía de manifiesto que las chicas seguían siendo minoría en determinados sectores profesionales, nos permitió decidir cuál iba a ser el punto de partida de esta investigación y que objetivos debíamos plantearnos con la misma: *“conseguir que las futuras alumnas de la actual F.P. vean estas opciones formativas tan atractivas, como aquellas opciones que les han inculcado como supuestamente más acordes con «las cualidades propias de su sexo»”*. Creemos que, aunque existe una igualdad de derecho para las mujeres, con estas investigaciones se evidencian muchas de las dificultades para lograr alcanzar una verdadera igualdad de hecho, sobre todo en determinadas profesiones como las objeto de estudio. A la vista de todos estos resultados y estudios cotejados, también consideramos fundamental que en nuestra investigación se tenga presente el propósito de mejorar e incrementar las opciones de inserción laboral, así como diseñar estrategias de intervención que mejoren su empleabilidad y perspectivas de promoción laboral más acordes con las actuales demandas y necesidades de nuestros mercados de trabajo. En definitiva, no queremos cerrar este epígrafe sin hacer mención a que este estudio también recoge la necesidad de informar a las mujeres de que en estos ciclos formativos podrán encontrar mayores retribuciones y ascensos profesionales, al ofrecerles puestos de trabajo en alza y en continua evolución.

Capítulo II

- La mujer en el mundo del trabajo: cambios históricos y tendencias actuales.

LA MUJER EN EL MUNDO DEL TRABAJO: CAMBIOS HISTÓRICOS Y TENDENCIAS ACTUALES.

2.1.- Introducción.

Conocer la situación actual de las mujeres en nuestro mercado de trabajo nos exige organizar la información disponible en el tiempo y en sus diferentes esferas socio-políticas y culturales de cada era. La persistencia de la discriminación de género en el panorama socio-laboral, es una característica general que comparten entre sí países como España, Gran Bretaña, Italia, Francia, Alemania, Canadá y Estados Unidos. Dicha discriminación se hace explícita tanto a nivel horizontal como a nivel vertical y se puede observar, con gran facilidad, en los indicadores estandarizados que trimestralmente nos ofrecen la EPA o el INE¹⁰, relativos a las tasas de actividad laboral de hombres y mujeres o de empleo y desempleo, así como los tipos de contratos laborales a los que acceden, sus condiciones, los niveles salariales o los tipos de sectores profesionales en los que llegan a insertarse respectivamente. También podemos reconocer con facilidad otros indicadores más cualitativos que verifican la persistencia de dicha discriminación, tales como el reconocimiento social del trabajo o a las oportunidades de promoción profesional que se les ofrece a los hombres y no a las mujeres. La calificación de lo masculino o lo femenino atribuido a las diferentes características de los trabajos y de las actividades laborales conllevan, para las mujeres, sueldos más bajos, mayor índice de desempleo, menor valoración social y mayor inestabilidad.

¹⁰ E.P.A. (Estadísticas de Población Activa). I.N.E. (Instituto Nacional de Estadística).

Por consiguiente, ante la persistencia de una situación discriminatoria generalizada¹¹ en el mercado del trabajo se hace necesario incorporar la perspectiva de género en el análisis de la organización formativa y laboral de nuestro país, aunque sea una tarea que no resulte sencilla, pues la propia complejidad del término género como categoría de análisis deriva de su propia conceptualización. Es decir, el término género no se interpreta ni como una esencia ni tampoco como una naturaleza inherente a la especie Humana, sino como un sistema activo que se desarrolla a partir de las constantes interacciones que surgen entre los diferentes componentes biológicos, sociales y psicológicos. Por lo tanto, debemos construir y promover un nuevo marco de educación y formación para nuestra sociedad que se fundamente en los valores de género (*coeducación*¹²) y nos permita iniciar un nuevo proceso de transformación de la cultura social, formativa y organizacional más eficaz.

En esta coyuntura, la formación profesional se convierte en un elemento estratégico convirtiéndose en factor clave para dar una respuesta de calidad que contribuya al crecimiento y desarrollo personal y profesional del colectivo de mujeres. La actual FP¹³ se debe convertir en una institución que promueva dinámicas de aprendizajes en valores de igualdad, a través de una formación vinculada a las estrategias de género y con impacto directo en los resultados académicos y en el empresario/a. Supone, en definitiva, un gran cambio para muchos profesionales de la formación que han de reconvertirse y asumir una nueva función como colaboradores directos de las dinámicas de igualdad. El capítulo que se presenta a continuación pretende, pues, mostrar cómo, a lo largo de la historia, se han ido perfilando las desigualdades, discriminaciones y estereotipos que siguen presentes en nuestro actual panorama formativo y socio-laboral y, a su vez, conocer los diferentes mecanismos e intervenciones que se han ido articulando para frenar dichas diferencias.

¹¹ No obstante, debemos tener en cuenta que en este tipo de estudios las afirmaciones que hagamos, como las expuestas anteriormente, supone considerar que no todas las mujeres están discriminadas en sus trabajos ni tampoco que toda mujer está en peor situación laboral que cualquier hombre.

¹² Coeducar en valores igualitarios significa diseñar un currículum explícito, pero también el desarrollo de otro implícito en el que niñas y niños, chicas y chicos, mujeres y hombres aprendan a compartir las actividades productivas y las funciones reproductivas (Bonilla y Martínez, 2000).

¹³ En adelante utilizaremos la abreviatura “F.P.” para referirnos al Sistema de Formación Profesional

2.2.- La mujer y su vinculación al trabajo: Pluralidad de significados y diferencias terminológicas.

La historia del término trabajo nos conduce por diferentes momentos y cambios sociales que han marcado sus transformaciones y a su vez sus significados. Estos cambios siguen en constante evolución, pues “el trabajo” es una forma de relación social sujeta a la historia del ser humano. Durante mucho tiempo el único valor que se le otorgaba al Trabajo era el de producción y siempre acompañado de connotaciones negativas como fatiga, castigo, esfuerzo, pobreza etc. Un momento clave en la conceptualización del trabajo, fue la división entre el campo y la ciudad a finales del s. XVIII. En este período surge la modernización agraria que suscita un nuevo horizonte laboral, ante la llegada de una fuerte demanda de mano de obra y la emigración a las ciudades. A su vez, se vislumbran buenos momentos para el “*capitalismo*”¹⁴ ya que se va a apoyar en esta crecida de mano de obra y en una progresiva disminución de las formas de vida y sustento conocidas hasta el momento.

Otro momento decisivo lo supuso la “*postindustrialización*”¹⁵ que se desarrolló entre el mundo rural y el mundo comercial, entre la economía agraria y el capitalismo, es decir, emerge entre dos mundos parejos a la vez que muy dispares. A lo largo de este período, el sector agrario aportó la mayoría de la mano de obra, sus grandes habilidades comerciales y empresariales, un gran capital y diversidad de productos y contribuciones al mercado. La dualidad de sociedades que se forma en este período resulta decisiva y beneficiosa para la expansión del capitalismo. Es decir, se genera un gran capital mercantil, que conlleva una transformación social “*precapitalista*” de las formas de vida

¹⁴ El *capitalismo*, según uno de sus fundadores intelectuales más destacados, Adam Smith (1994), es un sistema económico en el que los individuos privados y las empresas de negocios llevan a cabo la producción y el intercambio de bienes y servicios mediante complejas transacciones en las que intervienen las variaciones de los mercados y sus precios. Aunque tiene sus orígenes en la antigüedad, el capitalismo es un fenómeno europeo que fue evolucionando en distintas etapas, en concreto desde Inglaterra hacia el resto del mundo, hasta que queda establecido en la segunda mitad del siglo XIX.

¹⁵ El *posindustrialismo*, según los llamados “Historiadores de Gotinga”, Kriedte, Medick y Schlumbohm (1986), en su obra *Industrialización antes de Industrialización*, lo definen como un modo de organización industrial que se centra en el trabajo agrícola de subsistencia o doméstico, que empujaba a los agricultores a buscar nuevas vías de subsistencia que complementasen el trabajo industrial. Este nuevo modelo de producción mercantil generó la aparición de una nueva clase social representada por el campesino rico, que ejercía como intermediario entre el campesino que producía los bienes y el empresario urbano que los comercializaba. Poco a poco se va rompiendo el sistema agrícola feudal tradicional y se instala un nuevo sistema social representado por la protoindustrialización europea. Este nuevo sistema incrementa, así, la explotación del trabajo de mujeres y niños que ya se venía registrando en este ámbito productivo.

rurales, así como una acumulación de bienes y propiedades privadas, que facilitaran la generalización del principio de “mercado de trabajo” (Schlumbohm y otros, 1986). Por consiguiente, al ritmo de esta expansión del capitalismo mercantil y de la industrialización, se va consolidando la idea de “trabajo” como “actividad mercantil”.

Siguiendo con esta trayectoria evolutiva y sin restar importancia a los cambios producidos con anterioridad en torno al significado del término trabajo, es en el período comprendido entre el siglo XVI-XVIII cuando definitivamente se establece una idea de “trabajo” como “*práctica destinada a producir objetos útiles*” y/o como “*medio para ganar un sustento con la realización de la misma*”. A lo largo del S. XVII se enfatiza el valor social del trabajo a la vez que empiezan a decaer las visiones religiosas que se le daban al mismo, dejando paso a nuevos valores más laicos. En la segunda mitad del S. XVIII, los problemas éticos, sociales, económicos y políticos se hacen un todo único, y el interés central del trabajo se establece en su carácter regulador del equilibrio social. Durante este período encontramos infinidad de autores como Montesquieu (1987) y Rousseau (1971) que ya hablaban del trabajo como principio de sociabilidad. Es decir, consideraban que “*el trabajo es el precio que todo hombre paga por vivir en sociedad, un deber indispensable para el hombre social*”.

En el caso del autor Ruiz Quintanilla ¹⁶(1991), el trabajo conlleva mayores atributos y lo define como “*El conjunto de valores, creencias y expectativas...influidos por la sociedad a través de los agentes de socialización tales como la familia, las instituciones educativas y las organizaciones laborales. El significado del trabajo funciona como un marco de referencia para la acción, a través de las creencias individuales sobre los resultados que deberían esperarse o desearse del trabajo (metas laborales), lo que se tiene que dar o recibir de la situación laboral (normas societales) para lograr esos resultados, y el grado en que uno se identifica con el trabajo (centralidad del trabajo).*” O en palabras de Peiró (1989:163)¹⁷, quien el concepto de trabajo lo define como “*el conjunto de actividades humanas, retribuidas o no, de*

¹⁶ Ruiz Quintanilla, I (1991). Introduction: The meaning of work. The european work and organizational psychologist, 1, 81-89. Citado en Salanova 1993:20, en la obra “El significado del trabajo: una revisión de la literatura”.

¹⁷ El autor Peiró pretende con su obra ofrecer una definición global del concepto trabajo. Su alusión al concepto creatividad se enfoca hacia su idea de la creación de objetos o bienes útiles económicamente para el intercambio, no a un tipo de creación artística o individual desde el punto de visto del propio puesto de trabajo y del sujeto activo; a su vez afirma que en ocasiones el trabajo llega a ser monótono y con escasas posibilidades de decisión creativa por parte del que lo desempeña, sobre todo en el trabajo dentro de un contexto organizacional y desde la perspectiva de la psicología organizacional.

carácter productivo y creativo que mediante el uso de técnicas, instrumentos, materias y/o informaciones disponibles, permite obtener, producir o prestar ciertos bienes, productos o servicios. En dicha actividad, la persona aporta energías, habilidades, conocimientos y otros diversos recursos y obtiene algún tipo de compensación material, psicológica y/o social”

Por lo tanto, partiendo de estas y otras definiciones, podemos afirmar que el concepto de **“trabajo”** tiene un carácter multidimensional y multifacético, ya que cumple una gran diversidad de funciones y varía su designación según el contexto y sus características. Es decir, ocupa un papel determinativo en la vida de las personas al convertirse en fuente principal de ingresos económicos; en eje central de la estructuración social y del tiempo de cada persona, porque favorece su integración en la sociedad, la estratificación social y asignación de estatus sociales; en un foco potencial para el desarrollo de habilidades, conocimientos y competencias, así como para el logro de la satisfacción de necesidades psicológicas, de la autoestima, imagen social y de la propia identidad como ser social; en una acción socializadora al transmitir los valores, normas, creencias y expectativas de una sociedad. No obstante debemos mencionar que no siempre produce efectos positivos en los sujetos, pues cuando éstos no se recrean o disfrutan con su trabajo, éste desencadena una serie de efectos negativos tanto en el sujeto como en su propio entorno social.

Esta realidad se puede apreciar muy fácilmente si nos paramos a analizar la situación laboral de un gran porcentaje de mujeres trabajadoras que no se sienten ni respetadas, ni valoradas o aceptadas en igualdad de condiciones que sus compañeros varones ante el trabajo desempeñado. Podemos decir que lo que nos conduce al trabajo es la aceptación del mismo como deber social, o dicho de otra manera, el trabajo se convierte en un aspecto que rige nuestro derecho a la ciudadanía y a la propiedad del hombre como ser social y en igualdad de condiciones (Monclús A., 2000).

Otro concepto que aparece asociado a la noción de trabajo, es la *actividad*. La actividad se diferencia del trabajo en que éste responde a una obligación, voluntaria o legalmente impuesta. Dicha obligación puede ser contractual (asalariado, autónomo), estatutaria (funcionario), costosa (empleo) o gratuita (prácticas, voluntariado), sin embargo siempre sujetas a un vínculo de derecho. Es decir, una acción es considerada como trabajo cuando su actividad conlleva efectos jurídicos, que comportan un

compromiso voluntario suscrito a una ley que determina la utilidad social de dichas tareas. El significado que una persona asigna al trabajo va a depender, por consiguiente, de la cultura y época que le ha tocado vivir y de cómo entiende este concepto la sociedad a la que pertenece. Hoy en día nos encontramos con múltiples significados dado que conviven en nuestra sociedad diversas culturas con sus diferentes formas de entender el trabajo. No obstante, lo más determinativo va a ser la experiencia laboral que cada persona configura a lo largo de su vida mediante el desempeño del mismo.

Alain Cottureau¹⁸ (1994:23) presenta una síntesis que recoge hasta catorce dimensiones y significados diferentes que se le atribuyen al concepto *trabajo*, según las aportaciones de diversos autores y desde el plano teórico de las ciencias sociales, y el uso más cotidiano que se hace del mismo. Entre los significados más difundidos que aportan diversas dimensiones, y que amplían la definición de trabajo tenemos:

¹⁸ Santos y Póveda (2002) hacen mención en su obra *“Trabajo, empleo y cambio social”* a un artículo de Cottureau A. (1994) donde expone una síntesis de las diferentes dimensiones que abarca el concepto trabajo, desde el enfoque de las ciencias sociales como desde el de la propia vida cotidiana (pp23-25).

El trabajo como deber, profesión-vocación tal como lo describe Weber.

El trabajo asalariado industrial, diferente del trabajo artesanal y propio del siglo XIX.

Se amplía el término trabajo a cualquier actividad asalariada.

El trabajo entendido como obra que va más allá de un sentido artesanal, filosófico y artístico.

El trabajo como creación de utilidad social y valorización de todas las actividades productivas.

Como función social donde Durkheim lo relaciona con su “división del trabajo”.

Según Marx el trabajo como origen y medida de valor.

Según Hegel el concepto de trabajo entendido como dominio del hombre sobre la naturaleza, es decir, la relación del hombre con la realidad o su carácter creador del homo- faber, propuesto por Marx.

El trabajo como apropiación cooperativa o colectiva de la naturaleza donde el ser humano toma conciencia de sus posibilidades de emancipación y apropiación privada de los medios de producción (Marx).

El trabajo entendido como alienación del hombre, según Marx, donde el sujeto transforma y crea objetos para obtener beneficios.

Según Habermas el trabajo como opción instrumental sobre la naturaleza externa.

El trabajo como progreso científico e informacional que aporta multitud de actividades profesionales propias de una sociedad post industrial.

Las nuevas corrientes críticas aportan un nuevo sentido al trabajo como actividad profesional sometida a sistemas sociales.

Hannah Arendt establece una triple distinción del trabajo: como actividad necesaria para subsistir y destinada al consumo y producción efímera, el trabajo como producción de objetos perdurables, y el trabajo como acción para producir actos políticos como necesidad social del hombre.

En esta última dimensión destaca lo que Arendt expone sobre las nociones de productividad, mercancía y trabajo, que configuran la fuerza o conducta laboral propias de la sociedad industrial y que son supeditadas en la edad moderna a la capacidad o acción política de las personas. Por consiguiente, definir el concepto de trabajo no resulta tarea sencilla al encontrarnos con multitud de caracteres innatos al mismo que permiten definirlo de diversas formas. No obstante, a día de hoy, la más generalizada en nuestra sociedad es aquella definición incompleta que reduce a una sola parte la riqueza de los elementos que pueden definir el trabajo. Es decir, el trabajo se asocia a un tipo de actividad asalariada, o lo que es lo mismo, a lo que habitualmente se entiende por empleo, concepto este último ligado al “puesto de trabajo”¹⁹. Por lo tanto “*el trabajo asalariado es actualmente la forma mayoritaria en que se desarrolla la actividad laboral de las personas*” (Santos, A. y Póveda, M. 2002)

En el campo de las investigaciones destaca la llevada a cabo por el Grupo Internacional de Investigación MOW²⁰ (1987), que ponen de manifiesto que son tres las principales características que definen el trabajo. Por un lado defienden que es un constructo *multidimensional*, es decir, se compone de cinco dimensiones: la centralidad del trabajo como rol de vida, las normas sociales sobre el trabajo, los resultados valorados sobre el trabajo, la importancia de las metas laborales y la identificación con el rol laboral. En segundo lugar afirman que es *dinámico*, porque a pesar de considerarse bastante estable se va configurando y evolucionando a lo largo del tiempo. Por último, defienden que dicho constructo sigue una configuración en patrones, es decir, las personas no codifican dichas dimensiones arbitrariamente sino que siguen un

¹⁹ Siguiendo varios de los trabajos del autor Rial Sánchez A., *el puesto de trabajo* se define como el conjunto de actividades y responsabilidades que se le asignan a una persona dentro de una organización. A su vez, el *análisis de los puestos de trabajo* es un proceso objetivo, en la medida en que no tiene en consideración a la persona que ocupa el puesto de trabajo, sino al puesto en sí. Los puestos, en su gran mayoría, son considerados como una posesión personal por parte de sus ocupantes lo que determina, en parte, el rol que las personas juegan en las organizaciones. Esta realidad nos condiciona a esperar un determinado comportamiento en un individuo por el simple hecho de ocupar un puesto de trabajo concreto. Así, cuando una mujer desempeña un puesto de trabajo que tradicionalmente lo desempeña un hombre, se tiende a esperar que desempeñe un determinado rol que nada tiene que ver con la realidad, lo que dificulta aún más su integración en ese sector ocupacional.

²⁰ El acrónimo MOW (por Meaning of Work) fue acuñado en 1987 por un grupo de investigación integrado por científicos sociales de 8 países que diseñaron, desarrollaron e implementaron una investigación sobre determinados colectivos de trabajadores a partir de criterios homogéneos de análisis de datos empíricos obtenidos de encuestas a empleados de distintas categorías. En su planteo original, las investigaciones del MOW incluyeron sólo 10 grupos de empleados. El objetivo principal del estudio, que se llevaba a cabo en 8 países diferentes por 14 investigadores de distintas disciplinas, era obtener resultados que fueran comparables a nivel europeo y que permitieran advertir las diferencias del significado del trabajo entre los distintos países entre 1987 y 2002.


Por último, defienden que dicho constructo sigue una configuración en patrones, es decir, las personas no codifican dichas dimensiones arbitrariamente sino que siguen un patrón predeterminado bien “pro-trabajo” o bien “anti-trabajo”. Dicha investigación aclara con gran acierto las dimensiones que abarca un trabajo, sin embargo, se echa en falta una última dimensión de gran relevancia para esta investigación y que beneficia o dificulta el desempeño del mismo: “las posibilidades reales para poder ejercer un trabajo en equidad”.

Entre las aportaciones teóricas en las que se apoyaron dicho grupo, tiene especial relevancia la contribución de Sverko (1989) de quien toman la noción de “centralidad”. Según dicho autor, *“El trabajo varía en su significado dependiendo del grado de importancia que éste tenga en la vida de las personas, es decir, si en ello se centra la identidad de su personalidad.”* Este aspecto relacionado con la importancia que se le concede a un trabajo es lo que se conoce como “centralidad”; Partiendo de esta premisa el grupo MOW (1987) la define como *“ Una creencia general del valor del trabajar en la vida de una persona(...)El grado de importancia general que el trabajar tiene en la vida de una persona en cualquier momento dado del tiempo”*. No obstante ésta puede ser de dos tipos: absoluta o relativa, dependiendo de cuál sea el referente con el que se compara el constructo. En la absoluta, el trabajo se compara con el propio trabajo y en la relativa, se compara con otras facetas de la vida a las que se le aporta igual importancia como son la familia, el ocio o la vida social.


En cuanto al compromiso e implicación laboral que un sujeto asume con relación a su trabajo, tenemos en cuenta lo que señalan al respecto Salanova, Gracia y Peiró (1996: 52): *“ La centralidad en el trabajo hace referencia básicamente a una creencia de las personas respecto de la posición del trabajo en sus vidas, mientras que la implicación y el compromiso con el mismo ponen el énfasis en las respuestas cognitivas, afectivas y emocionales sobre el trabajo y en las implicaciones actitudinales y comportamentales que tienen para su desempeño”* . Es decir, las personas adquieren y desarrollan unos valores laborales en función del significado que le otorguen al trabajo, la centralidad que éste ocupe en sus vidas, las creencias y normativas que tenga sobre el mismo, así como la cultura, época y sociedad en la que le ha tocado vivir. En cualquier caso, a la hora de caracterizar los contenidos de estos valores, debemos tener presente que no es lo mismo hablar de la importancia que dan las personas a los diferentes aspectos laborales, o lo que es lo mismo, lo que esperan encontrar en un trabajo, y otra

cosa es hablar de los resultados obtenidos o valorados en un trabajo, es decir, las razones por las que se trabaja.

Dichos autores hacen una aportación a mayores sobre lo que diferencia a los valores intrínsecos de los extrínsecos (1996:61):



- *“La valoración intrínseca se centra en la propia actividad laboral del sujeto (aspectos relacionados con el contenido del trabajo) y de los cuales la persona experimenta un control interno. Esa actividad es un fin en si misma, y una actividad expresiva, valiosa y satisfactoria para la persona.*



- *Por el contrario, la valoración extrínseca no se centra en la actividad laboral que realiza la persona, sino en los aspectos relacionados con el contexto del trabajo, de los cuales experimenta un control externo, ya que cae bajo la atención de objetos, eventos o situaciones externas a la propia persona. Esa actividad laboral, realizada para obtener unos beneficios, no es un fin en si misma sino que se convierte en un medio para obtener un fin. Desde una valoración extrínseca, el trabajar se considera un medio para conseguir otros fines”.*

Podemos hablar así de otro aspecto que emerge ligado al trabajo, pero desde una dimensión más normativa: *“las normas societales sobre el trabajo”*. Las normas societales hacen alusión a aquellas creencias que la gente sostiene sobre cuáles deben ser las obligaciones y derechos del trabajador y sobre cuáles han de ser las obligaciones y derechos de la sociedad referentes al mundo laboral. Las personas pueden, pues, orientar su trabajo como una obligación, es decir, sienten que tienen el deber de contribuir con su trabajo a la sociedad, ahorrar para un futuro y valorar positivamente el poder ejercer un trabajo sea éste monótono o indigno; u orientar el trabajo como un derecho, donde las personas tienen derecho a recibir una educación adecuada y una formación continua en sus trabajos y a disfrutar de un trabajo digno y motivador. Es aquí en esta orientación en donde la mujer siente la necesidad de reclamar que los derechos y obligaciones no siempre son equitativos, pues no se tiene en cuenta que las condiciones laborales en las que trabajan muchas mujeres no son ni dignas ni motivadoras, ni que el acceso a una formación y educación de calidad sigue estando limitada para la mujer en algunos sectores ocupacionales, ni que los valores intrínsecos y extrínsecos se ven reducidos a la necesidad de demostrar a la sociedad que todavía queda mucho para alcanzar una igualdad plena entre mujeres y hombres.

Tampoco sería adecuado limitar el concepto de trabajo a los valores, normas y funciones que se le asignan personalmente, sino que también debemos tener en cuenta que responde a ese conjunto de tareas de características heterogéneas con dimensiones psicológicas, sociológicas y económicas. Si tenemos en consideración varios estudios del campo de la literatura económica (Teorías defendidas por McGregor 1869, Strauss 1968, Miles 1966, Herzberg 1959, Taylor 1856 o Fayol 1841, entre otros)²¹ nos encontramos con que, a diferencia de los anteriormente citados, estos estudios se han centrado en la naturaleza de la propia *tarea* del trabajo como eje central para el logro de un trabajo de calidad. En estas investigaciones se parte de la hipótesis de que la *actividad productiva directa* del trabajador, es la que va a determinar el bienestar o satisfacción personal del sujeto que la desempeña²².

Cuando hablamos de la *satisfacción personal y profesional* que aporta un trabajo, debemos tener presente tanto el tipo de contrato laboral que mantiene el sujeto en dicho puesto laboral, así como las características extrínsecas e intrínsecas del mismo. Recordemos que las características extrínsecas hacían referencia a las recompensas financieras, desarrollo de capacidades profesionales, seguridad en el empleo, mejoras en la jornada laboral y posibilidades de complementar trabajo y vida familiar. En cuanto a las intrínsecas estaban las relaciones personales que se llegan a establecer con compañeros y directivos, los riesgos laborales que conlleva el desempeño del trabajo e intensidad y contenido del mismo.

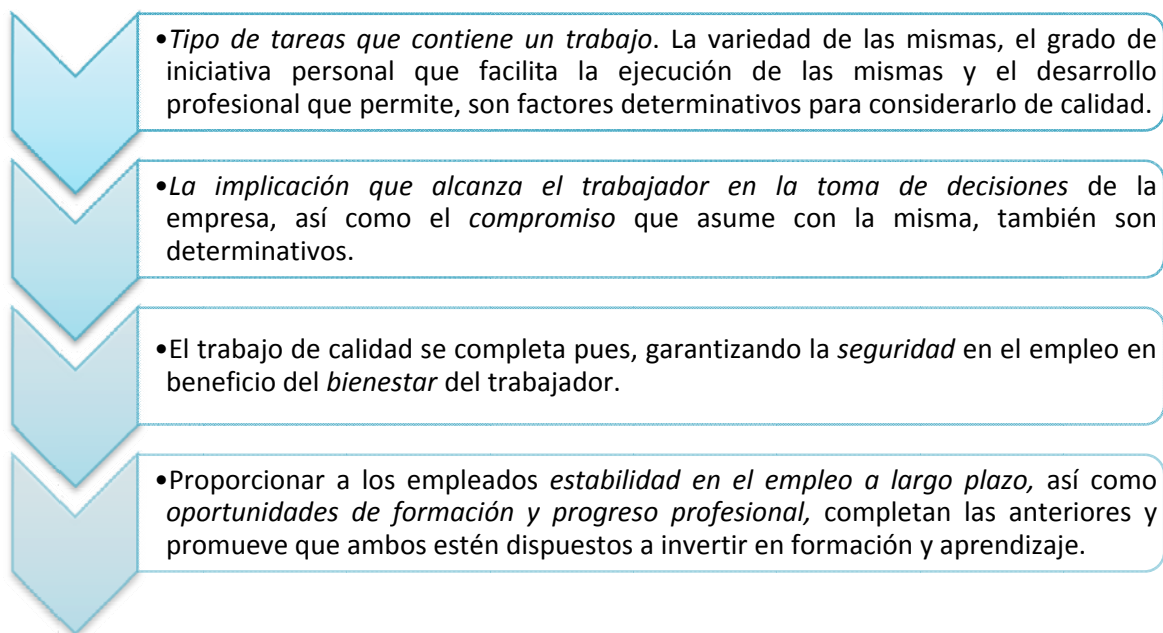
Una teoría que merece una especial atención dentro de esta investigación es la *Teoría de la Equidad de Adams* (1963-1965). Esta teoría es una de las más importantes a la hora de reflejar las desigualdades salariales o de promoción dentro de una organización laboral. Según esta teoría, la principal fuerza motivadora es la lucha por lo que se considera justo y trata de explicar las relaciones entre los individuos y los grupos, y los efectos que sobre dichas relaciones puede tener la desigualdad percibida. Este autor afirma en esta teoría que las personas tienden a establecer juicios cuando comparan sus contribuciones en el empleo con las recompensas que reciben y, además,

²¹ Véase la obra citada en la bibliografía de Robbins (1998).

²² En las décadas de 1950 y 1960 hubo una serie de análisis que abarcaron docenas de estudios realizados para establecer la relación entre satisfacción y productividad. Estos análisis no encontraron una relación consistente. Sin embargo, en la década de 1990, aunque los estudios distan mucho de ser claros, sí se pueden obtener algunos datos de la evidencia existente. Las primeras teorías de la relación entre la satisfacción y el rendimiento quedan resumidas, en esencia, en la afirmación de que un trabajador contento es un trabajador productivo (Robbins 1998 y Stoner 1994).

cuando las comparan con el de otras personas dentro de su empresa y dentro de su sociedad. Es decir, la gente tiende a establecer comparaciones en su trabajo y cuando percibe que no todos los trabajos desempeñados por sus compañeros son iguales, percibirá un estado de *desigualdad*. Los tipos y magnitudes de la desigualdad pueden presentarse de muchas maneras. Esto es lo que sucede cuando una trabajadora percibe que su salario no es equitativo al compararlo con el resto de los trabajadores varones, con cualificaciones similares, que perciben un mayor salario. La situación empeora cuando descubren que otros trabajadores varones, menos calificados, perciben un salario igual. Ambas realidades se siguen viviendo como situaciones de discriminación o de desigualdad y generan en las mujeres reacciones muy variadas. Podemos decir, pues, que ya en esta época la desigualdad se percibía como una fuente de insatisfacción laboral que ya demandaba restablecer la equidad para garantizar una mayor productividad (Wexley, Yuki, 1990).

Así pues, y en relación con lo anteriormente citado sobre calidad en el trabajo, podemos determinar que cuatro van a ser las dimensiones fundamentales que definen un trabajo de calidad:



Por consiguiente, podemos concretar que un *trabajo de calidad* es aquel que permite al trabajador hacer uso de sus capacidades educativas y de formación, mediante el desempeño de una actividad en unas condiciones de igualdad que sean decentes y satisfactorias. Éste, además de proporcionarle un nivel de retribuciones adecuado,

promoverá su iniciativa individual, su implicación en la toma de decisiones de la organización en la que trabaja, sus expectativas de mejora en su carrera y mejorará sus posibilidades de compatibilizar su vida laboral y familiar, sin tener que renunciar a una en beneficio de la otra.

Juegan así un papel determinativo en la calidad del trabajo, lo relativo a las características y contenido del propio trabajo por un lado, y las cualificaciones y capacidades profesionales requeridas para el desempeño del mismo por el otro. Cuando se produce un desajuste entre ambos aspectos (las características del trabajo y el perfil y experiencia profesional del trabajador), la percepción y grado de satisfacción que un individuo percibe o alcanza en su trabajo, disminuye con relación a otros trabajadores donde no existe desajuste del perfil. La *calidad* del trabajo se puede definir, pues, en términos de *eficiencia laboral*, o lo que es lo mismo, según el nivel de vida que permite alcanzar o aporta a la sociedad el desempeño de un determinado trabajo. Consecuentemente cuando hacemos este tipo de afirmaciones estamos teniendo en cuenta aquellos trabajos que exigen una alta cualificación, productividad elevada y buenas retribuciones (Rial, A. 2006).

No obstante, no siempre se comparte esta dimensión o forma de entender la calidad de un trabajo. Muchas corrientes se basan en la medición de la *calidad* por el *grado de satisfacción* que aporta al trabajador el desempeño del mismo; un claro ejemplo de ello lo podemos encontrar como referencia en la corriente Psicológica Industrial²³ (B. Locke, 1976), que define la satisfacción en el trabajo como “*aquel estado emocional positivo que resulta de la valoración de su trabajo*”. Esta forma de entender la calidad, pone de manifiesto que ésta va a estar condiciona por características personales, estado psicológico, expectativas o alternativas de trabajo futuras, las circunstancias objetivas en las que se encuentra el individuo o mismo la voluntad que tiene de expresar su disconformidad con su trabajo o estado de ánimo en el mismo. Lo que nos vuelve a conducir a una misma reflexión: *¿están todas o la gran mayoría de las mujeres satisfechas con la calidad de su puesto de trabajo o se conforman con cubrir algunas de las dimensiones que definen la calidad del mismo?*

²³ Véase en la obra: Locke, E. A. (1976). The nature and causes of job satisfaction. En M. D. Dunnette (Ed.), *Handbook of Industrial and Organizational Psychology* (pp. 1297-1349). Nueva York: John Wiley y Sons.

Desde la “Perspectiva Microeconómica” nos volvemos a encontrar con tres enfoques metodológicos que definen el “trabajo de calidad” desde tres referentes diferentes: *el objetivo*, *el subjetivo* y *el hedónico*. El primer enfoque lo hace desde la *medida objetiva* de la calidad del trabajo, determinada por un conjunto de características objetivas del trabajo como pueden ser género, categorías de edad, nivel de estudios e incluso región de procedencia, entre otras. El segundo lo hace desde la perspectiva del trabajador o *un punto de vista más subjetivo*, considerando un trabajo de calidad como aquel que mayor satisfacción personal, beneficios, retribución, colaboración y compromiso con los objetivos generales de la empresa proporciona al trabajador; además de tener en consideración el tipo de jornada laboral, tipo de contrato, si es en el sector público o privado, que funciones le son otorgadas, etc. En tercer lugar cabría un tercer enfoque más innovador, que mide la calidad mediante un *índice hedónico*²⁴ que ajusta las retribuciones a las características y contenido del trabajo. Por lo tanto, los criterios de calidad van a ser diferentes según quien los mire; es decir, lo que para un sujeto es un trabajo de calidad, no tiene por qué ser de igual calidad para otro, pues va a depender en gran parte de las preferencias que cada uno se marque con su trabajo y de las condiciones en las que se le permita el desempeño del mismo.

Podemos concluir, pues, que el concepto trabajo ha ido cobrando forma y significado a través de un largo período de tiempo; que ha estado condicionado por diferentes factores, transformaciones y épocas que han dado lugar a lo que hoy conocemos como “*Trabajo Asalariado*” o lo que es lo mismo “*Trabajo como medio de ganarse la vida*”; y que no necesariamente se tiene que corresponder en todas sus manifestaciones con el ideal por definición de “*trabajo de calidad*”, pero que sin embargo si debe garantizar que todas las personas lo desarrollen en equidad.

²⁴ El *índice hedónico* facilita a su vez, unas posibilidades de medición del cambio de calidad en el trabajo a lo largo del tiempo, inducidos por los cambios tecnológicos y el desarrollo de una nueva economía, así como la desigualdad de calidad existente entre diferentes trabajos a lo largo del tiempo y entre países. Por consiguiente, la construcción de dicho índice basado en retribuciones ajustadas a características de calidad del trabajo (diversidad de tareas a realizar en un puesto determinado, educación, formación, seguridad en el empleo...), nos va a permitir medir la variedad de cambios que favorecen o no la calidad de un trabajo en diferentes etapas profesionales de un individuo, a la vez que establecer comparaciones sobre la calidad existente en cada momento o con relación a otros trabajos y ligado a la variable género.

2.2.1.- El Trabajo según el enfoque de tres referentes de la sociología clásica: Kart Marx, Emilie Durkheim y Max Weber.

La sociología²⁵ es una disciplina con una fuerte referencia empírica que alude directa e indirectamente a las realidades sociales. Es decir, representa de manera deductiva la realidad y nos invita a realizar un análisis o evaluación reflexiva del cómo se construye dicha realidad y del papel que ocupa el hombre en ese proceso. Cabe recordar, pues, que para esta corriente el propio concepto de sociedad era el eje central de sus estudios, por lo tanto, la sociología clásica transmitía una imagen de una sociedad moderna cuyos pilares clave eran el Estado y el Poder que tradicionalmente siempre estaban en manos masculinas. Los sociólogos clásicos más representativos que se mencionan a continuación, nos exponen en su trabajos como triunfan las sociedades capitalistas democráticas de finales del siglo XIX y comienzos del XX; nos aclaran como se construye el Estado de bienestar de posguerra o de lo que denominaron la "sociedad de masas"; y nos explican cómo sus diferentes modos de funcionamiento y todas sus categorías se convierten, en sí, en verdaderos sistemas de dominación de masas.

Así, la primera crítica que se le puede hacer a la sociología clásica en sus diferentes manifestaciones es que casi la totalidad de sus estudios han sido desarrollados por hombres o por mujeres absortas por la ideología dominante de su sociedad capitalista-occidental y, consecuentemente, con un claro sesgo endocentrista. A su vez, nos hablan de mundos de mujeres paralelos a los de los hombres, que se enmarcaban dentro del *ámbito privado, del doméstico, del de reproducción y del de subordinación*, con lo cual, cualquier posible indicio de réplica o rebelión feminista contra un sistema socio-laboral tan dominante y patriarcal, quedaba fuera del alcance de las esferas públicas, de las esferas visibles, de lo que se reconocía como oficial y simbólico en la posición que debían ocupar hombres y mujeres en la vida social y laboral de aquella época. La segunda crítica gira en torno a que tampoco se conocen o encuentran el nombre de sociólogos destacados, dentro de la sociología clásica, que abordasen el

²⁵ “La teoría sociológica existe, pues, en el tiempo y en el espacio y no solo en un continuo científico abstracto. Se perpetúa mediante tradiciones y es obra de seres humanos reales”. (Alexander, 1992 p-24)

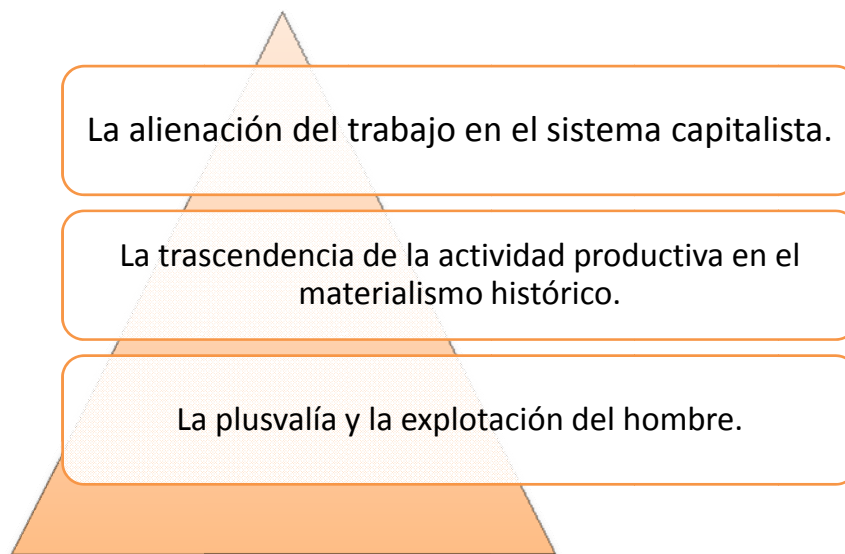
estudio de la situación social y laboral que vivieron las mujeres durante este período tan importante para la construcción de su historia y de sus identidades femeninas²⁶.

Por consiguiente, el resurgir de la mujer comienza a partir del declive de la sociología clásica, que comienza con la caída de los pilares elementales que sostenían la sociedad industrial. El causante de esta gran transformación ha resultado ser la capacidad de la sociedad para equilibrar a los individuos a través de la educación y del empleo, aunque sigan permaneciendo hasta la actualidad las desigualdades sociales más arcaicas. En este proceso de transformación socio-laboral y gracias a la educación, la mujer pudo formarse y optar a un trabajo cualificado y salir de la esfera privada e íntima para llegar a nuevas esferas de la vida social entre las que destaca la del mundo del trabajo. En consecuencia, la mujer se libera, se vuelve competencia laboral para el hombre, cambian los roles de género, se redefine el funcionamiento de la familia nuclear, el sentido del matrimonio, de la maternidad y de la paternidad, en definitiva, comienza una profunda transformación en las relaciones de poder que culmina con la extensión de los derechos socio-culturales y laborales a la mujer y la legitimidad de los mismos. Todos estos cambios supusieron una revolución silenciosa de un modelo que ya no reflejaba la realidad y cultura de la nueva sociedad contemporánea. No obstante, consideramos oportuno hacer un breve recorrido por los postulados de los autores más representativos de la sociología clásica, para facilitar la comprensión de cómo se perfilaron los cambios que facilitaron la liberación de la mujer y algunas de las teorías y movimientos feministas que comentaremos más adelante.

Volviendo al campo de la sociología clásica, tres son los referentes teóricos que vamos a mencionar porque consideramos que sus obras representan con acierto el pensar sociológico de esa época: *Karl Marx*, *Emilie Durkheim* y *Max Weber*. A lo largo

²⁶ Uno de los pocos autores que lo hicieron fue William I. Thomas, en un texto hoy prácticamente olvidado. En este artículo, *Sex and Society* de 1907, traducido pocos años después al castellano, es analizado y situado dentro de la época de transición en los paradigmas de la sociología norteamericana. En el transcurso de este período fueron escritos, pues, los ensayos que lo componían. Tales ensayos versaban sobre las diferencias entre los sexos, la exogamia, el matriarcado, el pudor, la moral, etc. Desde una óptica evolucionista y biológica, Thomas formula juicios que se correspondían con atávicas creencias sobre las mujeres mezclados con otros juicios que cuestionaban los estereotipos más comunes. Los estereotipos son los elementos más destacados en su último ensayo, en el cual aparece prefigurado el giro teórico que daría el pensamiento de Thomas en sus obras posteriores. Véase "Las mujeres vistas por la sociología clásica: Las diferencias intersexuales según William I. Thomas". En *Desarrollo Económico - Revista de Ciencias Sociales IDES*, Buenos Aires, vol. 36, N° 141, abril-junio 1996 (pp. 403-421).

de la obra de Marx (1818-1883), sus escritos centran su mayor importancia en tres cuestiones fundamentales:



Según dicho autor, el hombre al interaccionar con el mundo exterior transforma dicha realidad en producción, es decir, el sujeto genera al objeto. En cambio, en el capitalismo esta interacción se invierte convirtiéndose el hombre en dependiente de su producto u objeto de producción. La *alienación en el trabajo* según la economía capitalista, se centra en esa disparidad existente entre un incremento constante de la fuerza productiva del trabajo y una falta de posibilidades de control del trabajador sobre los objetos que produce; Es decir, nos encontramos ante una realidad en donde el producto del trabajo es externo al trabajador, o lo que es lo mismo, el trabajo pasa a ser un medio para un fin y no un fin en sí mismo (Giddens, 1979)²⁷.

A partir de esta contradicción del trabajo como generador de la historia, Marx desarrolla su teoría más comunista que echa abajo los fundamentos del trabajo capitalista, al convertir al productor en controlador de su propio proceso de producción. En el *materialismo histórico* el trabajo ocupa un lugar destacado, pues dicho autor considera que la “producción” es el primer hecho histórico y la vida material es el condicionante vital de la propia *historia*²⁸.

²⁷ Véase la obra del autor Giddens A. (1979), *La estructura de clases en las sociedades avanzadas*. Madrid: Alianza Universidad.

²⁸ La *historia*, según Karl Marx, es un proceso de creación y satisfacción continua de necesidades materiales; a su vez, el trabajo y las relaciones a que éste genera, son el cimiento de las sociedades humanas tanto a nivel histórico como analítico. En los procesos de producción los hombres establecen determinadas relaciones y vínculos sociales, que son los que les van a permitir actuar sobre el objeto y efectuar la producción.

Según Marx, la sociedad es un campo de fuerzas en constante conflicto entre los capitalistas, dueños de los medios de producción, y los asalariados, trabajadores que crean esa producción. En su *teoría de la Plusvalía*, pone de manifiesto que el capitalismo conlleva la producción de bienes de mercado (producción), que adquieren un valor de uso y un valor de cambio. Es decir, se establece una relación económica determinada y un intercambio de productos (mercancías), que se va a tasar en función del tiempo empleado por el obrero en la producción de dicha mercancía. Este valor abstracto del trabajo, lleva a Marx a establecer la siguiente premisa: La fuerza de trabajo pasa a considerarse mercancía; el precio de dicha fuerza se determina en base al tiempo necesario para producirla, es decir, va a depender de la cantidad de productos que el obrero tiene que producir para poder subsistir; por lo tanto, el trabajador vende su fuerza de trabajo por un salario que se convierte en el precio de venta. Entre el trabajo socialmente necesario y el excedente se establece una relación que se define como cuota de plusvalía o de explotación, que permite conocer y medir la ganancia y expropiación del capitalista sobre el obrero (*Santos Ortega A. y María Póveda R., 2002*).

En cuanto a Durkheim (1982), éste nos habla de las consecuencias sociales de la modernización, de los cambios a los que se ven sometidas la organización y la estructura de las sociedades más primarias. En su obra *La división social del trabajo*, reflexiona sobre dicho cambio social y sobre sus efectos en las relaciones socio-personales. El eje central del discurso lo compone la exposición de las características de una sociedad basada en la *solidariedad mecánica* frente a una basada en la *solidariedad orgánica*.²⁹

Cuando predomina la segunda clase de solidaridad, los sujetos tienden a agruparse por la naturaleza de la actividad social que desempeñan, es decir, se agrupan por especialidades profesionales. Ello les va a permitir incrementar la movilidad social, la actividad funcional y el rendimiento del sujeto, al comprometerse con un papel profesional determinado dentro de una división social del trabajo. En cuanto a los conflictos que se generan en estas nuevas sociedades, este autor, nos habla de una doble división del trabajo: *La división Anómica* y *la división Coercitiva*. La primera hace mención a una falta de normativa entre las relaciones que se establecen entre los

²⁹ La *solidariedad mecánica* es lo que mantiene la cohesión de una sociedad, representa la identidad en la que se ven reflejados los individuos pertenecientes a esa sociedad. La *solidariedad orgánica*, reconoce la individualidad de los sujetos, es decir sus creencias y acciones propias (Durkheim E., 1982)

órganos, tal es el caso del distanciamiento entre obreros y patrones. La segunda, se refiere a una segregación social por razones capitales, donde la falta de mecanismos de igualdad acrecientan las desigualdades y conflictos entre las clases sociales (Giddens, 1979).

Podemos decir, pues, que ya en esta época se empieza a construir el concepto de no igualdad al beneficiarse solo algunos, los más privilegiados, de los servicios y trabajo ofrecidos por otros. Durkheim dio, así, un primer paso en plantear un problema muy arraigado en nuestras sociedades: La búsqueda de la igualdad de oportunidades, mediante la intermediación en los conflictos que mantienen las desigualdades sociales.

En cuanto a Max Weber³⁰ (1864-1920), éste nos da un punto de vista sobre el trabajo más orientado hacia los aspectos psicofísicos del obrero que lo desempeña. Dicho autor muestra un gran interés por los cambios económicos y empresariales que se venían produciendo en el tradicional modo de organización de la actividad productiva. En las grandes empresas surgen una serie de cambios en la forma de enfocar el trabajo que comienza fraccionarse y a especializarse. Aparecen nuevos modos de trabajar al incorporarse las máquinas modernas y algunas mejoras en las ya existentes, al transformarse las jornadas laborales, al incrementarse los progresos en los sistemas salariales para incrementar el rendimiento cuantitativo y cualitativo, etc. Todos estos cambios hacen que comiencen a tambalearse los tradicionales cimientos del sistema psicofísico del obrero industrial.

Se establecen así una serie de vínculos entre las diferentes actividades económicas y esferas sociales, que van a condicionar la vida, valor y uso moderado de los ingresos monetarios que los obreros perciben por su trabajo. Por primera vez y de la mano de Weber (1908), se centra el objeto de estudio de una investigación en conocer las consecuencias que el nuevo modelo de trabajo industrial, produce en la vida del obrero. Este autor pretendía, pues, analizar las variables cualitativas que explicaban el rendimiento, la motivación y la dedicación a un trabajo (Giddens, 1979). Estas variables ejercieron, un condicionamiento en la visión que las mujeres otorgaron al trabajo, ya que se convierte en un nuevo modo de conseguir el reconocimiento y respeto socio-laboral que les fue arrebatado durante muchas décadas tanto en las esferas publicas

³⁰ En su obra "*La ética protestante*", se centra en conocer cuáles son las conexiones existentes entre la reforma religiosa y el capitalismo. Considera que lo más significativo en el capitalismo no es el materialismo, sino la disposición y el deber riguroso que conlleva el trabajo profesional.

como en las privadas. Durante más de un siglo los estudios se centraron en conjuntos sociales estables, dominantes y poderosos. En cambio, en la actualidad el eje central de nuestros estudios gira en torno al individuo y a todo lo que concierne a su bienestar, tanto en nivel público como a nivel privado.

En el siguiente apartado retomaremos el concepto de trabajo y el cómo los diferentes momentos y acontecimientos socio-históricos, tanto en la economía como en el mercado de trabajo y demás esferas sociales, siguen marcando un determinado modelo y validez de dicho concepto en la situación socio-laboral de la mujer.

2.3.- La participación de la mujer en la construcción sociohistórica del Mercado de Trabajo en Europa.

Analizar y conocer la situación actual de los mercados laborales y hacia donde van a evolucionar, requiere hacer un recorrido previo sobre su propia historia y evolución, resaltando aquellos fenómenos, cambios, modelos o tendencias que marcaron un antes y un después en los mercados de trabajo. Uno de los modelos que merece especial atención por su relevancia en la evolución de la sociedad y, consecuentemente, en la organización del actual mercado de trabajo es el *Modelo Fordista*. Este modelo, entre otros aspectos, ejerció una fuerte influencia en todo el mundo en la forma de entender el trabajo asalariado y lo que se conoce como *Mercado de Trabajo*³¹. Conocer la historia de los mercados exige pues, entre otros aspectos, prestar atención a las tasas de actividad y de empleo existentes, a sus desagregaciones en función de los territorios, sectores y niveles ocupacionales, al conocimiento de la percepción social sobre la situación laboral en sus diferentes etapas, a los nuevos y viejos yacimientos de empleo y a los sectores de actividad en los que se están produciendo nuevas y relevantes transformaciones, con relación a otros países.

Por ello, al introducimos en dicha historia nos encontramos con que el Modelo Clásico Fordista, de carácter industrial, ha sido desde principios de siglo un enfoque ligado al Derecho del Trabajo, que se centraba en un tipo de subordinación, difusión de

³¹ Siguiendo la definición que nos ofrece M.T. Sanchís (1997) en uno de sus artículos, se entiende por “*Mercado de Trabajo el lugar donde las personas solicitan (demanda de trabajo) y ofrecen (oferta de trabajo) servicios. Las personas que compran (demanda) estos servicios son las empresas, mientras que las personas que los venden (ofertan) son los trabajadores*”.

la familia nuclear e institucionalización de agentes colectivos. A su vez, la empresa Fordista producía masivamente productos poco diversificados, mantenía una relación de trabajo salarial (Trabajo Subordinado) y dedicaba poco tiempo a la formación de sus trabajadores, los cuales solían ser padres de familia contratados a tiempo indeterminado para desempeñar un puesto de trabajo específico. El tipo de sindicato que promovía, pues, era una organización activa centrada en el sector de actividades, no en el trabajador. Es decir, el Estado pretendía sostener la demanda interna, proteger los mercados internos de la competencia externa y establecer mecanismos de negociación social. Consecuentemente, estos tres vértices del modelo fordista, generaron un Derecho del Trabajo y de la protección salarial, que producía un modelo único de relación de trabajo binario (subordinado/ autónomo). Este modelo reconocía, entonces, una seguridad pasiva del trabajador, un tiempo de trabajo homogéneo, negociaciones colectivas relativamente autónomas y una situación especial para el funcionario sujeta al concepto de servicio público.

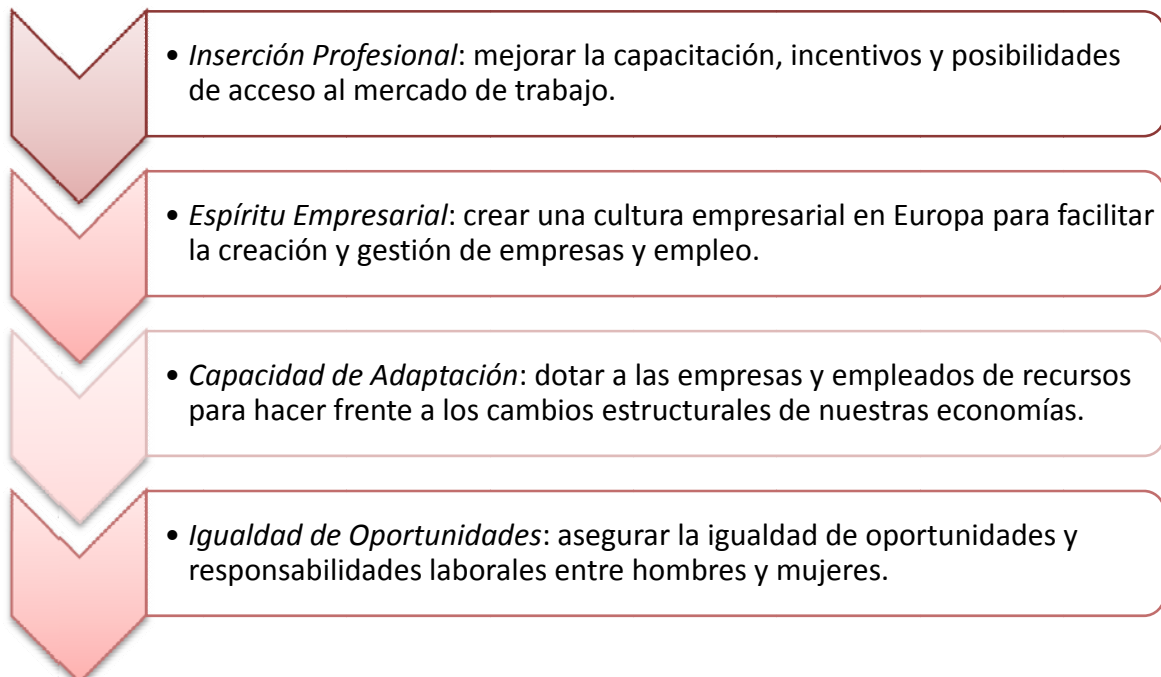
Estas tres vertientes del Modelo Patriarcal Fordista antes expuestas, han ido evolucionando ante la incorporación masiva de la mujer al mercado laboral, exigiendo al trabajador un aprendizaje más largo y continuo y flexibilizando la relación de trabajo existente. Ante el paro surgido de esta crisis, los sindicatos defienden y representan tanto los intereses salariales y condiciones laborales, como el propio empleo, la perpetuidad de la empresa y la igualdad hombre/mujer. En lo referente al Estado, su soberanía nacional se ve condicionada por movimientos territoriales y del Espacio Europeo, pasando a ser controlador de su presupuesto para equipararse a las condiciones de la competencia. Ante esta nueva situación, la forma de organización por excelencia sigue siendo el asalariado clásico, la producción en masa y la “flexibilización” que exigen algo más que incrementar las relaciones de mercado. También se le exige al Estado mejorar las relaciones plurales de producción de proximidad para dar mayor seguridad al trabajador y desarrollar sus potencialidades, tanto colectiva como individualmente (Otero, J.M. 1977).

A finales de la década de 1960 se empezó a cuestionar el sistema fordista a medida que las relaciones sociales eran cada vez más tensas y los antiguos acuerdos en torno al pleno empleo y a la financiación de un Estado del bienestar cada vez más caro se debilitaban, lo que generaba una fuerte presión sobre los gobiernos. La crisis del

fordismo ha impulsado a muchos analistas a defender que el desarrollo del capitalismo de mercado ha generado un sistema de producción y de relaciones sociales posfordista. El capitalismo posfordista se caracteriza, pues, por la desaparición de algunas de las características de su antecesor; Es decir, los nuevos métodos de producción se centran ahora en nuevas tecnologías productivas, como la biotecnología, pero sobre todo la microelectrónica y la tecnología de la información. Además, las relaciones y prácticas laborales posfordistas resultaron ser más flexibles que las que sostenía el fordismo, por lo que un nuevo individualismo vino a reemplazar la anterior confianza ciega que se tenía en las instituciones colectivistas del fordismo. A su vez, a medida que estos cambios se iban consolidando los sindicatos iban perdiendo afiliados y poder, lo que les condujo a asumir un nuevo sentido y función en la sociedad; Otro gran cambio en esta etapa fue la pérdida de poder de intervención del Estado en la producción, algo que se vio claramente reflejado en un incremento masivo de las privatizaciones (Santos Ortega y Póveda Rosa, 2002)

Sobre los mercados europeos, se tiene en consideración los modelos y estrategias seguidos por otros países en cuanto a materia de trabajo, sin embargo, se determina planificar una estrategia más acorde con las demandas y necesidades de los estados que componen la unión europea, conocida como *“La Estrategia Europea para el empleo”*³². Lo más destacado de esta estrategia lo encontramos en el *“Proceso de Luxemburgo”*, el cual incrementa la responsabilidad y transparencia política europea, así como un mayor compromiso de los agentes implicados en acelerar las reformas del mercado de trabajo. Las orientaciones para el empleo que con dicho proceso se establecen, conllevan un fuerte compromiso por parte de los estados miembros, para actuar de manera prioritaria y específica en base a cuatro pilares fundamentales que incluyen tanto objetivos cuantitativos como nacionales, que deben alcanzarse en un plazo máximo de cinco años. Dichos pilares clave son:

³²*La Estrategia Europea para el Empleo*, consiste en ayudar a los Estados miembros y a los agentes sociales a modernizar sus mercados de trabajo, sus sistemas de protección social y fomentar políticas de reformas estructurales (Santos A. y Póveda R., 2002).



Los estados miembros deben, pues, promover la creación de empleos de alta calidad y productividad, mediante el incremento de posibilidades de formación profesional en las propias empresas. Ello dará una respuesta eficaz a las nuevas necesidades formativas y cualificaciones que demandan las economías actuales. Unas economías que a su vez están centradas en promover y mejorar el acceso al conocimiento, en dar respuesta a las demandas de las sociedades de la información, en potenciar propuestas de desarrollo del empleo local, en invertir en iniciativas de lucha contra la no igualdad, las discriminaciones y la economía sumergida, en garantizar proyectos de una mejora interactiva entre el Fondo Social Europeo y la puesta en práctica de la Estrategia Europea para el Empleo. Por consiguiente, el proceso de Luxemburgo surge como un programa de trabajo continuo, que va a permitir a los estados miembros planificar, vigilar, evaluar y reajustar anualmente las propuestas laborales a las necesidades sociales.

En cuanto a la creación de empleo en la UE en las últimas tres décadas, éste es muy inferior comparado con el creado en EEUU o en Japón. El desempleo se incrementa, notablemente, en aquellos sectores menos favorecidos socialmente como son los jóvenes, mujeres, minorías étnicas, incapacitados, personas mayores, etc. Este desempleo conlleva un elevado coste social y económico que agrava por un lado el crecimiento económico sostenido de los países miembros y, por el otro, la problemática de financiación de las iniciativas sociales en Europa. Durante estos últimos cuarenta

años, la mano de obra ha crecido con relación a la aparición de empleos, lo que ha generado un déficit que se refleja en una elevada tasa de desempleo y en un bajo nivel de empleo. Estas diferencias, generadas por fuertes cambios en la demanda y en la oferta de trabajo, son la principal causa de dificultades estructurales y de un mercado de trabajo de dos velocidades. La demanda de empleo presentaba, pues, una baja rotación de puestos de trabajo del 10% entre los que se crean y se destruyen. En cambio, en la oferta de trabajo, la rotación de puestos fue menor del 2,3% debido a jubilaciones o semejantes. Por consiguiente, mientras la mano de obra crecía, la mayoría de los nuevos empleos se creaban en empresas o sectores más competitivos que exigían mayores niveles de cualificación. El resultado obtenido era predecible: una escasa mano de obra en los sectores más dinámicos de la economía y un exceso de puestos de trabajo en los sectores económicamente más en declive. No obstante, las reformas llevadas a cabo en el mercado de trabajo, así como las medidas tomadas para sostener el empleo y la incorporación de la mujer al acceso del mismo, fueron las que en definitiva contribuyeron a mejorar el crecimiento y las condiciones de los nuevos puestos de trabajo en la UE.(Santos A. y Póveda, R. 2002).

Otro aspecto a tener en cuenta fue el cómo se fue desarrollando el proceso de incremento de empleos. Este incremento se concentró fundamentalmente en los servicios, en la venta al por menor y en las ventas en general, siendo el sector femenino el que más accede a este tipo de trabajos con relación al sector masculino. Esta proporción no se cumplió, y sigue sin cumplirse a día de hoy, en los puestos de directivos, de legisladores y de altos funcionarios, donde mayoritariamente siguen siendo hombres los que los ocupan. Este fenómeno, el cual abordaremos más adelante en mayor profundidad, se define actualmente como *techo de cristal*³³ porque, como

³³ En los años ochenta se acuña la expresión **techo de cristal**, cuya popularidad ha ido en aumento hasta alcanzar su plenitud en la década de los noventa (Peck, 1991). Con esta metáfora se pretendió representar, de una manera muy plástica y elocuente, las sutiles modalidades de actuación de algunos mecanismos discriminatorios. En tanto discriminatorios, estos mecanismos llevan obstaculizando el desarrollo profesional de las mujeres, a la vez que las limitan y les marcan unos topes difíciles de sobrepasar. La invisibilidad de las barreras ha favorecido el desarrollo y proliferación de explicaciones que tratan de situar el freno profesional en características internas de las propias mujeres. No se trata, como ocurría antes, de la existencia de una legislación laboral discriminatoria, ni tampoco de carencia formativa, sino de algo que no se ve pero que se recoge en las estadísticas. En principio, todos y todas somos iguales ante la ley y podemos promocionar si hemos adquirido la preparación necesaria para ejercer un puesto determinado. Pese a los avances, se llega a firmar que si las mujeres no alcanzan posiciones más relevantes la responsabilidad es suya no de los entornos socio-laborales. (Barberá, Ramos y Sarrió, 2000). <http://www.mtas.es/publica/revista/numeros/40/Estudios03.pdf>

apunta la autora Mabel Burín (2000)³⁴, es una barrera invisible con la que se encuentran las mujeres en un momento determinado de su desarrollo profesional, tal que una vez llegado a ese punto muy pocas mujeres llegan a superar dicha barrera y acaba estancándose su carrera profesional. La gran mayoría de las causas que originan este estancamiento provienen de los prejuicios empresariales que perduran sobre la capacidad que presentan las mujeres para desempeñar puestos de responsabilidad, así como sobre su disponibilidad laboral ligada a la maternidad y a las responsabilidades familiares y domésticas. Y es que, como nos recuerda la OIT en su estudio “*Breaking the glass ceiling: women in managment*”³⁵, el Techo de Cristal³⁶ simboliza en el mundo empresarial “un muro transparente pero sólido, hecho de actitudes y prejuicios organizativos” que se mantiene a pesar de las mejoras y de la lenta participación de las mujeres en los trabajos y puestos de dirección.

Otra consecuencia del incremento del empleo fue la aparición de otro fenómeno conocido como la *segregación laboral por razón de género*³⁷, un vestigio existente en el mercado laboral actual de los países integrantes de la Unión Europea. En cambio, esta problemática no se considera fundamental a la hora de enfocar el problema del empleo en los mercados de trabajo, ni una causa determinativa del desempleo actual. Más bien lo definen como una causa o efecto a mayores. De este y otros aspectos relativos a las temáticas de género, nos ocuparemos con más detenimiento en los capítulos posteriores.

³⁴ Mabel Burín es Doctora en Psicología Clínica, especialista en Estudios de Género y Salud Mental. Directora del Área de Género y Subjetividad de la Universidad Hebrea Argentina Bar Ilan. Es autora de los libros "Estudios sobre la subjetividad femenina. Mujeres y Salud Mental"(1987) "El malestar de las mujeres. La tranquilidad recetada (1990), "Género, Psicoanálisis, Subjetividad"(1996), "Género y Familia"(1998) y "Varones, género masculino y subjetividad" (2000).
http://www.stecyl.es/Mujer/el_techo_de_cristal.htm

³⁵ Este importante estudio proporciona un retrato realista de los esfuerzos nacionales e internacionales que se están llevando a cabo con el fin de mejorar la igualdad de oportunidades y de promover la igualdad de género en los puestos de dirección. Mediante una exploración de temas tales como la discriminación, la igualdad de remuneración y la integración de la perspectiva de género en el conjunto de las políticas, presenta una visión global y concisa del techo de cristal y de sus efectos sobre las mujeres de todo el mundo. <http://www.ilo.org/public/english/dialogue/sector/techmeet/tmwm97/tmwm-con.htm>

³⁶ Concepto que será desarrollado con mayor profundidad en apartados posteriores.

³⁷ Segregación laboral por razón de género: Se define como la concentración de mujeres y hombres en tipos y niveles diferentes de actividad y de empleo, donde las mujeres se ven confinadas a una gama más estrecha de ocupaciones que los hombres (segregación horizontal), y a puestos de trabajo inferiores (segregación vertical). Esta segregación ocupacional por géneros es una importante causa de ineficiencia y rigidez en el mercado del trabajo. Comporta exclusión y discriminación, así como un desaprovechamiento de recursos humanos, puesto que en la práctica puede darse el caso de que, por razón de su género, se vean excluidas de una ocupación muchas de las personas más capacitadas y adecuadas para desempeñarla. www.mtas.es/uafse/EQUAL/ProductosEqual/archivos/AD_277_producto_2.pdf

2.3.1.-Modernidad y Sociedad Industrial: El papel de la mujer en el Modelo de Trabajo Asalariado

Para comprender y acercarnos más al sentido que cobra hoy en día el concepto de “trabajo” para la mujer, no podemos pasar por alto el hecho de que la llegada y rápido ascenso tanto de la Sociedad Moderna como de la Sociedad Industrial, fueron en sí dos movimientos históricos que marcaron un antes y un después en el ámbito laboral del sector femenino y en todos los relacionados con el mismo. Así, pensadores como Locke, Hume, Montesquieu (1987) y Rousseau (1969), entre otros, nos expusieron en sus obras cuales fueron los nuevos mecanismos que empujaron y unieron a los individuos a vivir en sociedad, y que aspectos fueron los que los liberaron de los vínculos religiosos marcados socialmente. La respuesta común que nos ofrecen en sus narrativas sobre esta cohesión social, es que compartimos colectivamente un mismo interés que llegamos a asumir como propio y que nos permite crear unos modelos formales, como son el Contrato Social y el Mercado de Trabajo, para cambiar de lo individual a lo colectivo.

Este criterio de cohesión social genera un nuevo orden de ideas políticas, centradas en la reformulación de la idea de propiedad. Según Locke (1969)³⁸, *“la propiedad privada se basa en el trabajo y éste a su vez es propiedad del individuo”*; por consiguiente, podemos decir que *“las relaciones de apropiación que se establecen entre el hombre y la naturaleza, y entre la pertenencia del trabajo y su producto de aquel que lo realiza, se convertirán en ejes centrales en los que asentar el posterior modo de producción capitalista”*.

Según Rousseau (1969)³⁹, ante la aparición de nuevas pautas de estratificación social, *“la sociedad pasa a ser un auge de valores más igualitarios, que promueven el*

³⁸ Locke aceptó el modelo hobbesiano, pero se dispuso a reconstruirlo en profundidad para evitar sus consecuencias políticas: un absolutismo que negaba la libertad y la propiedad, al abortar la sociedad civil que pudiera posibilitarla. A su vez recoge en su *Teoría de Fijación de Metas* que la intención de alcanzar una meta es una fuente básica de motivación. Las metas son importantes en cualquier actividad, ya que motivan y guían nuestros actos y nos impulsan a dar el mejor rendimiento. Las metas pueden tener varias funciones: - Centran la atención y la acción estando más atentos a la tarea.- Movilizan la energía y el esfuerzo.- Aumentan la persistencia. - Ayuda a la elaboración de estrategias.

³⁹ La doctrina política de Rousseau, desde su acerado *Discurso sobre el, origen de la desigualdad entre los hombres* hasta su serena y ponderada reflexión sobre *El contrato social*, nos parece movida por una intención unitaria: la formulación de una utopía democrática, entendiendo el sustantivo en su más positiva acepción. Rousseau quiere alcanzar un lugar que no es el de la sociedad de su tiempo. De ahí su insistente afán por no reincidir en el error, para él imperdonable, de los teóricos del naturalismo moderno: haber hecho aparecer como originarios (y, a fuer de «naturales», como modélicos) elementos de la sociedad

trabajo de todos y entre todos como deber social". Por lo tanto, "el nuevo regulador del equilibrio social es el trabajo, donde las ideas de producción, riqueza y trabajo, van cobrando forma y convirtiéndose en las ideas fundamentales de una sociedad burguesa emergente."

Surge así una nueva concepción abstracta de "producción", que equipara a ésta con la creación de valores de cambio y de plusvalías. Dicha concepción se adapta a la nueva ideología que defiende el capitalismo, que considera como único indicador del progreso social el incremento de mercancías. Otro aspecto importante en el trabajo es que éste se convierte en motor de la sociedad, o lo que es lo mismo, se convierte en medida de valor, es decir, en valor de cambio como propiedad de un bien. Durante los siglos XIX y XX, la fuerza del trabajo se convierte en la mercancía central de lo que algunos han llamado la "Sociedad del Trabajo", es decir, el trabajo pasa a ser una prestación intercambiable. El proyecto burgués de una sociedad moderna e industrial se va a apoyar, pues, en ésta idea de trabajo ligado al de producción.

Por lo tanto, nos encontramos con una nueva sociedad en la que *la fuerza del trabajo*, resulta el producto principal de lo que algunos llamaron la "*La sociedad del trabajo*"⁴⁰. Esta mercancía de trabajo se desarrolla en una esfera pública y como actividad dirigida al intercambio mercantil, constituyendo así un valor de uso medible y de alto rendimiento. Es decir, estos rasgos al agruparlos definieron un modelo de trabajo asalariado que se expandió a todos los países industrializados, instalándose en la sociedad una ética e ideología que ensalzaron la dedicación y consagración del hombre al trabajo. El resultado del modelo fomentado por el capitalismo fue un modelo del trabajo asalariado donde no tenía cabida la mujer y que se establecía mediante contrato social entre los señores del capital, del Estado y de la clase obrera. Por consiguiente, las demás actividades o trabajos no remunerados, no se consideraban trabajo a todos los efectos y con las consecuencias que de ello se deriva. Se genera por primera vez una

actual. El precio de la sociedad civil ha resultado ser la comunidad humana. La igualdad natural que daba a ésta sentido ha sido destrozada y cubierta púdicamente por el formalismo contractual.

⁴⁰ Como apunta el autor Claus Offe (1992) en su obra *La sociedad del trabajo: Problemas estructurales y perspectivas de futuro*, "la racionalización capitalista hizo creer a Max Weber que el capitalismo necesitaría de una mayor profesionalización del trabajo; esto resulta discutible en la actualidad ya que se viene presentando una tendencia contraria: la desprofesionalización (p.38), la cual es explicada por el autor como la pérdida de capacidad de mercado de trabajo para absorber fuerza laboral; como consecuencia de ello, varios sectores de la población (las mujeres) quedan al margen de la relación salarial. De este modo, la función de integración social que se le atribuía al mercado de trabajo en el pasado, ha pasado hoy en día a un segundo plano (pp.39-47)".

clara construcción de dos mundos, el laboral y el familiar, que van a permanecer durante mucho tiempo como esferas bien diferenciadas y separadas. El trabajo asalariado se convierte así en el trabajo del hombre cabeza de familia, proveedor principal económico, cuyo contrato de trabajo conlleva una serie de prestaciones como la cotización a la Seguridad Social, que garantiza una asistencia sanitaria, una ayuda familiar, el derecho de desempleo y/o prestaciones complementarias, baja por enfermedad y accidente, pensión por incapacidad y jubilación y pensión de viudedad. Beneficios y derechos todos otorgados al titular del contrato, pero de los cuales se podría beneficiar la mujer si esta se convertía en su esposa.

Consecuentemente surge un modelo contrario al del trabajo asalariado que es el trabajo doméstico o reproductivo. Este trabajo no percibe remuneración alguna, no se considera trabajo, no conlleva ningún derecho social o sanitario y es, en definitiva, el trabajo femenino por excelencia. Por suerte, dicha ética del trabajo fue perdiendo gran parte de su fuerza como deber moral, ya que detrás de la misma se ha encubierto mucha explotación, depredación y contaminación de algunas ocupaciones y en especial del propio colectivo femenino.

No obstante, sigue resultando difícil entender como, pasadas varias décadas, la idea del modelo de trabajo asalariado se resiste a cambiar y sigue defendiendo que la esfera doméstica es una esfera más femenina que les viene impuesta como una obligación social. Estas manifestaciones de no igualdad son la causa, en ocasiones, del incremento del paro femenino y de que surja una mayor inestabilidad laboral para la mujer, que deja de ver en el trabajo una vía de ascenso social o unas expectativas de mejora de su situación socio-laboral. A modo de resumen podemos decir que el “trabajo”, ha ido ocupando diferentes posiciones sociales según los cambios a los que se ha visto sometido, pero hoy en día ocupa un lugar destacado como eje y motor del desarrollo social. A pesar de que en el mercado laboral actual coexisten infinidad de trabajos diferentes, la mujer no se ve representada en todos por igual. A continuación nos vamos a centrar en recorrer las diferentes teorías que exponen el camino que ha recorrido la mujer hasta llegar al actual mercado de trabajo, y como a lo largo de ese camino han ido mejorando sus diferentes expectativas sociales y laborales.

2.4.- La mujer y el trabajo en el pasado: reconocimiento del valor de la mujer en el mercado de trabajo.

2.4.1.-Evolución de la mujer trabajadora en España.

El siglo XVIII es un período importante en la historia de la mujer en España, pues supuso el momento clave de la inclusión de la misma en el mundo del trabajo. Esta situación de cambio no fue ni tan rica en oportunidades, ni tan beneficiosa como la vivida por nuestras vecinas las francesas, pero sí un cambio importante de lo más tradicional de la España profunda a la modernidad. En este siglo y con la Reforma del Despotismo Ilustrado de los Borbones de fondo, la situación que presentaban la mayoría de las mujeres era de subordinación porque no estaban preparadas para entender las posibilidades que ofrecían las nuevas actuaciones de emancipación. La situación era más desfavorable para las mujeres pertenecientes a los estratos sociales más bajos; sin embargo, tampoco mejoraba para la mujer burguesa relegada a servir de acompañamiento, cortejo o entretenimiento.

Para los ilustrados el único trabajo posible para la mujer era el proveniente del ámbito doméstico, como hilar, tejer, cocinar, hornear, cavar, segar o vender en los mercados, y bajo la supervisión del jefe de familia, su marido. En relación a la situación educativa de la mujer, había dos posturas bien contrarias: los que defendían que el ámbito de actuación de la mujer debía ser únicamente el doméstico; y los que defendían que la mujer debía de gozar del derecho a participar activamente de la sociedad.

La realidad de la mujer comienza a cambiar en el momento en que se hace necesario que la mujer se convierta en una fuerza activa dentro del panorama socio-laboral. En el plano social la incorporación de la mujer al trabajo aportó grandes beneficios, sobre todo en los entornos laborales más relegados y deplorables en donde fue más utilizada su mano de obra. Otras mejoras vinieron de la mano de la creación de Sociedades Económicas de Amigos del País, cuyo propósito era potenciar el desarrollo industrial, económico y cultural de la nación. Estas sociedades fomentaban el estudio, la investigación y el progreso de las ciencias, artes y economía (Gil Galván, 2005). En el plano educativo, el reformismo ilustrado defendía que la educación de sus ciudadanos era indispensable para levantar la nación y potenciar una naciente industrialización. Por consiguiente educar a la mujer empezaba a plantearse como una necesidad fundamental

por varios motivos: para que dejaran de ser un lastre para la sociedad; para motivar el interés por el estudio de las artes y de las ciencias de las ilustradas aristócratas; para incrementar la riqueza económica del país mediante su trabajo y convertirlo así en un medio, donde las más necesitadas pudiesen ganarse la vida con ello.

El S.XIX supuso un momento determinativo en la evolución de las mujeres como colectivo en el plano social, político e ideológico. En 1812 se crea una auténtica revolución política que aprueba la soberanía nacional, la división de poderes, la educación universal, pública y gratuita, pero solo para hombres, la caída de señoríos y privilegios, el fin de la inquisición y la expropiación de los bienes de la iglesia. Dicha revolución fue la Constitución Española de 1812, que aunque no permitió a la mujer reclamar sus derechos ante las Cortes de Cádiz, si fue el comienzo de una serie de actividades socio-culturales, como la creación de revistas femeninas, que les permitieron salir del letargo en el que se encontraban hasta el momento. En cuanto a su incorporación al trabajo fuera de casa, ésta se desarrolló en los siguientes ámbitos:

| | |
|--|---|
| | <u>Servicio Doméstico o Nodrizas:</u> en este sector se insertaron sobre todo las mujeres más jóvenes que emigraban del campo a las ciudades. |
| | <u>Señoritas de compañía o impartiendo clases:</u> aquí se insertaron las mujeres de clase media. |
| | <u>En Fábricas de calzado y de tabaco:</u> aquí trabajaban las mujeres del proletariado campesino que emigraban a las ciudades. |

En 1857 se reconstruye la Ley de Instrucción Pública y se establece la creación de escuelas para niños y escuelas para niñas. En 1858 se crea la Escuela Normal de Maestras restringida a las siguientes materias: lectura, religión, aritmética, gramática, pedagogía y labores. Esto facilitó una mejora y crecimiento del nivel cultural de las mujeres, que en su mayoría rozaban el analfabetismo (Vandelac 1994, citado en Gil Galván 2005:33-34).

En la década de los 60 y los 70 el movimiento Krausiano tuvo una gran aceptación entre los intelectuales y los universitarios españoles. Entre los Krausistas que más se preocuparon por la situación de la mujer tenemos a Sanz del Río, a su discípulo Giner de los Ríos o a Concepción Arenal; entre sus aspectos más destacados como ideología o movimiento filosófico tenemos : la promoción de una educación completa y

sin prejuicios, como base de una sociedad democrática y progresista para las futuras generaciones; una nueva moralidad y afán pedagógico en el ámbito universitario, en beneficio de una educación libre también para las mujeres; la creación de reformas educativas, para que la mujer pudiese formarse más allá del ámbito doméstico y la maternidad; la fundación de la Asociación para la Enseñanza de la Mujer, constituida en 1871; La aparición de la escuela de institutrices, cuyo plan de estudios incorporó nuevas materias como nociones de pedagogía, psicología, física y química, geología, literatura y bellas artes entre otras, fue otra mejoría que motivó el creciente interés por ampliar sus conocimientos en las mujeres.

Sin embargo, como apunta el autor Roig (1989), la situación socio-laboral de la mujer española no mejora mucho a lo largo del S.XIX, pues la renovación de la Constitución en 1876, siguió considerando la educación y el trabajo en la mujer más como un medio para mejorar su rol como esposa y madre, que como un medio de supervivencia. Tampoco supuso una gran mejora la Conferencia Internacional del Trabajo celebrada en Berlín en 1890, donde España se abstuvo de votar a favor de una legislación que protegiese el trabajo de la mujer.

Durante la segunda mitad del siglo XIX, la mujer casada de clase media-baja sigue optando por trabajar fuera de casa para compensar económicamente los ingresos familiares; mientras que las mujeres casadas de clase media-alta ven el trabajo fuera de casa, como algo degradante excepto en profesiones como magisterio, farmacia y enfermería, que las consideraban más adecuadas a su rol femenino. En cuanto a las jóvenes solteras, dada su escasa formación y cualificación, se solían emplear mayoritariamente en los mismos trabajos: costura, plancha, servicio doméstico, en fábricas de tabaco, ladrillos o imprentas.

En el S.XX., la situación socio-laboral no mejora pero si comienza a cambiar su situación política. Por primera vez entre 1907- 1915 las mujeres reclaman su derecho a la educación, al voto y al trabajo digno, primero de la mano de mujeres como Carmen de Burgos y M^a Maetzu y más adelante a través de los movimientos socialistas y republicanos. Las mujeres socialistas y anarquistas fueron las primeras en defender la libertad de la mujer y sus derechos, así como la eliminación de las discriminaciones en el plano educativo y en el plano socio-cultural. Las primeras Agrupaciones Feministas son absorbidas por el PSOE en 1910, pasando a denominarse Grupo Femenino

Socialista (1910-1927) que defendía entre otros aspectos: la educación de la mujer para que ejerza sus derechos y deberes sociales, la creación de sociedades de mujeres en aquellos oficios no organizados, el ideal y la doctrina socialista y la participación en la elaboración de leyes que beneficien el trabajo de las mujeres y de los niños, así como el cumplimiento de las ya vigentes (Roig, 1989). Sin embargo estas agrupaciones no cumplen con las expectativas de las mujeres de principios de siglo, al convertirse más en instrumentos para atraer afiliados al partido, que en un mecanismo para generar cambios en su problemática socio-laboral.

En 1917, el país pasa por una fuerte crisis social en donde las diferencias entre las clases obreras y las burguesas se hacen mayores. Por un lado, el proletariado busca salida a su situación mediante manifestaciones revolucionarias y, por otro lado, la burguesía se ampara en el aparato administrativo y represivo. Durante este período de revoluciones sociales, surgen varias asociaciones feministas con diferentes ideologías políticas que no acaban de cuajar entre la sociedad, que sigue viéndolas con recelo y desconfianza. El 12 de abril de 1924 se aprueba el Real Decreto que reconoce el derecho al voto de la mujer soltera y viuda, pero no a la mujer casada. La dictadura fue un período de aceptación y reconocimiento de los escasos derechos políticos alcanzados para la mujer hasta el momento; por ello mujeres como Clara Campoamor, Victoria Kent o Margarita Nelken, entre otras, se negaron a participar de la Asamblea Nacional y Ayuntamientos de Primo de Rivera porque no defendían la igualdad de hombres y mujeres, la capacidad intelectual de la mujer, sus derechos civiles, el divorcio o la libertad para ejercer cualquier profesión.

A partir de 1938 se inicia una dura campaña para apartar a la mujer del ámbito laboral de diferentes maneras: reducen el paro masculino quitándoles a las mujeres el empleo que ocuparon durante la II Guerra Mundial, quitándoles el trabajo a las mujeres casadas cuyos ingresos familiares rebasaban una cifra determinada, estableciendo un subsidio familiar por número de hijos que se lo retiraban si descubrían que la mujer trabajaba fuera de casa, aboliendo la Ley del Divorcio, la de Ley de Matrimonios Civiles y la de despenalización del aborto, aprobadas durante la república, apartando a la mujer de la formación y de la educación vetándole el acceso a determinados puestos de poder y responsabilidad, etc. En definitiva el nuevo estado pretende inculcar a la mujer el pensamiento y los valores más tradicionales que se habían perdido, a través de la Sección Femenina (falangista). En diciembre de 1939 se aprueba por decreto para

todas las jóvenes, el aprendizaje de las Disciplinas del Hogar para primaria, secundaria y la universidad (Roig, 1989).

El período que va desde mediados de los 40 hasta principios de los 50, es un período confuso para la mujer al resurgir su rol más tradicional de la mujer como esposa y madre, por encima de toda pretensión socio-laboral, y una moralidad retrógrada respaldada por la iglesia católica. Esta nueva figura femenina frena toda iniciativa de cambio global y divide al colectivo en tres bandos:

- *Mujeres sin privilegios*: que perdieron su trabajo, su salario, su reivindicación y acabaron trabajando clandestinamente y en los suburbios.
- *Mujeres privilegiadas*: huérfanas y viudas de guerra que recibieron todo el apoyo del ministerio.
- *Mujeres indiferentes*: que no fueron conscientes del atraso y pérdida de los derechos que suponía la nueva condición socio-laboral de la mujer.

La llegada de los años 50 supuso un momento clave para la mujer. Sus derechos sociales y políticos vuelven a mejorar y se consolidan. La mujer recupera el derecho al voto y para mayores de 21 años; España entra en la UNESCO⁴¹ y adopta los principios recogidos en la Carta Magna de las Naciones Unidas⁴²; se inicia la reforma del código civil y en la Conferencia Internacional de la OIT⁴³, Ginebra 1951, se adopta el convenio

⁴¹ UNESCO: La constitución de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura fue aprobada por la Conferencia de Londres de noviembre de 1945 y entró en vigor el 4 de noviembre de 1946, una vez que 20 Estados hubieron depositado sus instrumentos de aceptación. En la actualidad hay 188 Estados Miembros de la UNESCO. El principal objetivo de la UNESCO es contribuir al mantenimiento de la paz y la seguridad en el mundo promoviendo, a través de la educación, la ciencia, la cultura y la comunicación, la colaboración entre las naciones, a fin de garantizar el respeto universal de la justicia, el imperio de la ley, los derechos humanos y las libertades fundamentales que la Carta de las Naciones Unidas reconoce a todos los pueblos sin distinción de raza, sexo, idioma o religión. http://www.unesco.org/comnat/elsalvador/que_es.htm

⁴² CARTA MAGNA: En 1225 se recoge en un documento oficial una enumeración de los abusos que el rey, Juan Sin Tierra, y sus agentes tenían costumbre de cometer, y en ella el rey se compromete a no incurrir en lo sucesivo; los ingleses han denominado a este documento "la Carta Magna: el fundamento de las libertades inglesas". No impedía que el rey gobernase mal; pero determinaba por escrito, de manera indiscutible, las costumbres que el rey y sus consejeros tenían el deber de observar. El rey mismo ya no tenía derecho de obrar según su capricho. Como decían los ingleses, "estaba sometido a la ley", es decir, obligado a respetarla. <http://j.orellana.free.fr/textos/cartamagna.htm>

⁴³ La OIT es la Organización Internacional del Trabajo (OIT), la agencia tripartita de la ONU que convoca a gobiernos, empleadores y trabajadores de sus estados miembros con el fin de emprender acciones conjuntas destinadas a promover el trabajo decente en el mundo. También está consagrada a la promoción de oportunidades de trabajo decente y productivo para mujeres y hombres, en condiciones de libertad, igualdad, seguridad y dignidad humana. Sus objetivos principales son promover los derechos

sobre igualdad de remuneración; se dicta la ley del trabajo de la mujer y los menores para acabar con el fuerte analfabetismo de este colectivo y su baja tasa de actividad; se aprueba en el I Congreso Sindical el acceso de la mujer a los trabajos de sectores industriales y de servicios, pues la gran mayoría de mujeres que trabajaban fuera de casa lo hacían en los sectores de siempre: sanidad, educación, servicios sociales...y en los puestos peor pagados y de más baja cualificación; los acontecimientos de Mayo del 68 llegan a España y en 1970 se produce una incorporación masiva de la mujer al mercado laboral y se aprueba la Ley de Educación del 70 que pretendía la igualdad de oportunidad educativa; en 1975 se establece el “Año Internacional de la Mujer”, lo que desato una serie de movimientos, plataformas, debates, reformas, estudios y acciones que permitieron modificar definitivamente varios artículos del código civil y mercantil, sobre todo en lo referente a la igualdad entre cónyuges.

En 1977 la dictadura toca su fin y se comienza una etapa más positiva para la mujer, es la transición hacia un sistema democrático. Durante este período surgen varios movimientos, eventos y asociaciones en pro de la situación de la mujer, que manifiestan y reivindican los derechos y libertades de las mujeres para el logro de una igualdad social y laboral. En estos años mejora el porcentaje de mujeres que se vienen incorporando al trabajo extrafamiliar, llegando a alcanzar el 28,6% de la población activa. A pesar de esta mejora determinados aspectos del trabajo de la mujer se siguen repitiendo a lo largo de su historia:

1. La concentración de la mujer en los sectores y niveles más bajos y pobres del mercado laboral.
2. La doble jornada que sigue realizando la mujer: el elevado trabajo doméstico que realizan las mujeres empleadas y no empleadas.
3. El gran porcentaje de mujeres en edad laboral que siguen sin un trabajo remunerado.

laborales, fomentar oportunidades de empleo dignas, mejorar la protección social y fortalecer el diálogo al abordar temas relacionados con el trabajo.

http://www.ilo.org/global/About_the_ILO/lang--es/index.htm

Estos y otros aspectos relacionados con el mercado de trabajo, la ocupación profesional y las condiciones laborales de la mujer, serán tratados con mayor detenimiento en los siguientes apartados.

2.4.2.- Teorías sobre la evolución de la mujer en el trabajo:

En este apartado vamos a realizar un breve recorrido por las diferentes teorías y enfoques que explican la evolución y llegada de la mujer al mercado laboral. Lo que se pretende pues es dar una visión más general sobre aquellas teorías y enfoques más importantes que fundamentan la situación laboral de la mujer. Para ello vamos a seguir la propuesta de Gil Galván (2005) y comenzaremos por las teorías neoclásicas, seguiremos por las de segmentación del mercado, las marxistas contemporáneas, las de segregación ocupacional, las de división sexual del trabajo y finalizaremos con las del feminismo radical.

2.4.2.1.- Teorías neoclásicas.

Dentro de las teorías neoclásicas nos encontramos con estas tres: la teoría del capital humano, la nueva economía de la familia y la teoría del logro del status.

■ **Teoría del Capital Humano (THC):** Surge en los años 60 y se basa en la elección racional del ser humano para trabajar a cambio de una renta o disfrutar del ocio que aporta el no trabajar. Defiende que en dicha elección juega un papel fundamental la formación y la cualificación en el trabajo, porque incrementan la productividad en el trabajador al permitirle adquirir mayores y mejores destrezas y habilidades para el desempeño de su puesto. Según los trabajos de los economistas Mincer y Polachek (1974) y Polachek (1981; citados en Gil Galván 2005: pp. 58-59), la mujer no invierte en su capital humano porque percibe unas escasas expectativas laborales de participación activa y de manera continuada en el mercado laboral. En consecuencia las que deciden participar laboralmente reciben salarios muy bajos porque acumulan muy poco capital humano. En ese sentido la mujer en esa época opta por quedarse al cargo del trabajo doméstico y que sea el hombre el que trabaje fuera de casa y afronte los ingresos, pues los salarios que ellos van a percibir serán siempre mayores a los de ellas.

En definitiva lo que esta teoría defiende es que a mayor acumulación de capital humano, mayores oportunidades laborales e incrementos salariales.

■ **Nueva Economía de la Familia (NEF):** Esta teoría defiende que en la toma de decisiones sobre la inversión en recursos de mercado y tiempo productivo (mercantil y no mercantil), va a estar condicionada por el tipo y características de las familias. Es decir, en las familias se decide qué capital humano invertir en los hijos y en los cónyuges. Esta teoría plantea por primera vez las diferencias de género en los núcleos familiares, al mencionar que a las mujeres le condiciona su elección de incorporarse y/o permanencia en el mercado laboral el tener hijos pequeños o no, el valor que se le da en la pareja al trabajo doméstico y el cómo se aprecia la división del tiempo productivo entre el hogar y el mercado laboral (no mercantil y mercantil).

■ **Teoría del Logro de Status (TLE):** Esta teoría tiene muchos aspectos en común con la TCH al valorar también mucho la formación y cualificación de los sujetos como medio para obtener mayores recompensas laborales. A diferencia de las anteriores añade una nueva visión del proceso de inserción: lo define como un proceso condicionado por la desigualdad de status social que determina las ocupaciones de los sujetos y por la lógica de la ordenación de posiciones sociales, que propicia que los individuos mejor preparados ocupen los puestos más importantes y reciban recompensas monetarias mayores. Es decir, expone que en las sociedades modernas se va premiando a los sujetos a medida que son más productivos pero que se establecen diferencias por género. Defiende que los hombres y mujeres tienen orientaciones profesionales diferentes, condicionadas social y culturalmente, que determinan su elección de estudios, sus expectativas, el valor del trabajo y sus recompensas.

En resumen, estas teorías explican que las diferencias por razón de género en el mercado laboral, vienen condicionadas por la tradicional división de los roles sociales y culturales entre hombres y mujeres. La mujer permaneció muchos años dedicándose al cuidado de los hijos y al trabajo doméstico, dejando a un lado el trabajo mercantil. Por ello las trayectorias laborales se perfilan de manera diferente en los hombres (modelo de ajuste al mercado) que en las mujeres (escasa inversión de capital humano). Por consiguiente las mujeres buscaran ocupaciones más centradas en lo doméstico y compatibles con su rol familiar, y los hombres se centrarán más en ocupaciones más mercantiles y productivas (Gil Galván, 2005).

2.4.2.2.- *Teoría de la segmentación del mercado.*

Los planteamientos de esta teoría parten de las desigualdades sociales que surgen de las diferencias existentes entre el sector primario, sector laboral privilegiado con mejores condiciones laborales y mayoritariamente ocupado por hombres, y el sector secundario, sector con menor productividad, peores salarios y donde se situaría el trabajo de la mujer (Milkman et al. 1989). Esta teoría, que fue una de las más importantes en la década de los 60, defiende la existencia de cuatro aspectos relacionados con el puesto de trabajo, que especifican que un sector de trabajo se considere primario o secundario:

- Los niveles educativos y salariales que se exigen en el puesto.
- Las condiciones de trabajo que ofrece el puesto.
- Las posibilidades de promoción que permite su desempeño.
- La estabilidad del empleo que puede garantizar.

2.4.2.3.- *Teorías marxistas contemporáneas.*

Estas teorías ignoran por completo las problemáticas de género, tanto en los entornos laborales como en los familiares, ya que parten del supuesto de que en una actividad laboral no solo se establece una relación mercantil entre los sujetos, sino también una relación social en donde conviven intereses opuestos sobre el proceso de producción. Por consiguiente el trabajo femenino estaría condicionado siempre a las necesidades del mercado. Es decir, la actividad de las mujeres se convertirían en un “*ejército de reserva*”, o lo que es lo mismo, se transformaría en una reserva de trabajo o excedente que podría ser incorporado a la producción según las necesidades del mercado (Braverman, 1977).

2.4.2.4.- *Teoría de la segregación ocupacional.*

Esta teoría parte del supuesto de que la situación y ocupación de la mujer en el mercado de trabajo viene condicionada por su posición en la familia, por la relación de dominio que ejerce el hombre y por la segregación sexista de los empleos. Así, el

concepto de *segregación* encierra una discriminación mayor al defender que no se pueden comparar los salarios que perciben hombres y mujeres, porque ambos realizan trabajos diferentes. Esta realidad se mantiene dado que los trabajos están muy estereotipados como masculinos y femeninos, y ello no hace sino incrementar y condicionar la elección de las mujeres hacia unas ocupaciones con peores condiciones y retribuciones laborales. En definitiva lo que se genera es una situación de segregación ocupacional en los entornos laborales que incrementan la existencia de ocupaciones exclusivamente masculinas o femeninas, ocupaciones que promueven la segregación horizontal⁴⁴, puestos de trabajos que generan una mayor segregación vertical⁴⁵ y diferentes exigencias de los niveles de cualificación o condiciones laborales dependiendo de si es un hombre o una mujer quien accede al puesto de trabajo (Hernández, 1996).

2.5.2.5.- Teoría de la división sexual del trabajo.

Esta teoría cuestiona el por qué las mujeres representan un porcentaje tan bajo de la actividad productiva de una sociedad; entendiendo como “*actividad productiva*” aquella que se realiza en esferas mercantiles, bajo relaciones de producción capitalista y que está destinada a producir mercancías o bienes con valor de cambio. Aquellas personas que no participen de esta actividad económica, entre las que se encuentran las mujeres, no se considerarán trabajadores en activo. Otro concepto que surge de este enfoque es el de “*reproducción social*”, que se define como aquel proceso que abarca desde la reproducción biológica y de la fuerza de trabajo, hasta la reproducción de los bienes de consumo y de producción. Este concepto supuso un gran cambio para la mujer en la esfera doméstica y mercantil, al generar cambios en la distribución de las tareas de trabajo y de consumo. Por primera vez se reconoce la importancia de la familia, y en particular del trabajo femenino, en las relaciones de producción y de reproducción, y se rompe con la visión tradicionalista del capitalismo que considera el trabajo doméstico o reproductivo como no económico (Borderías, 1994).

⁴⁴ Segregación horizontal: tipo de segregación en donde las mujeres se suelen insertar mayoritariamente en los mismos sectores profesionales que hace cincuenta años y los hombres continúan insertándose en aquellos sectores más masculinizados.

⁴⁵ Segregación vertical: tipo de segregación en donde los puestos de mayor cualificación, poder y responsabilidad estarán siempre ocupados por el sector masculino, quedando la mujer relegada a puestos de inferior cualificación o de menor responsabilidad y poder.

2.4.2.6.- *Teorías del feminismo radical.*

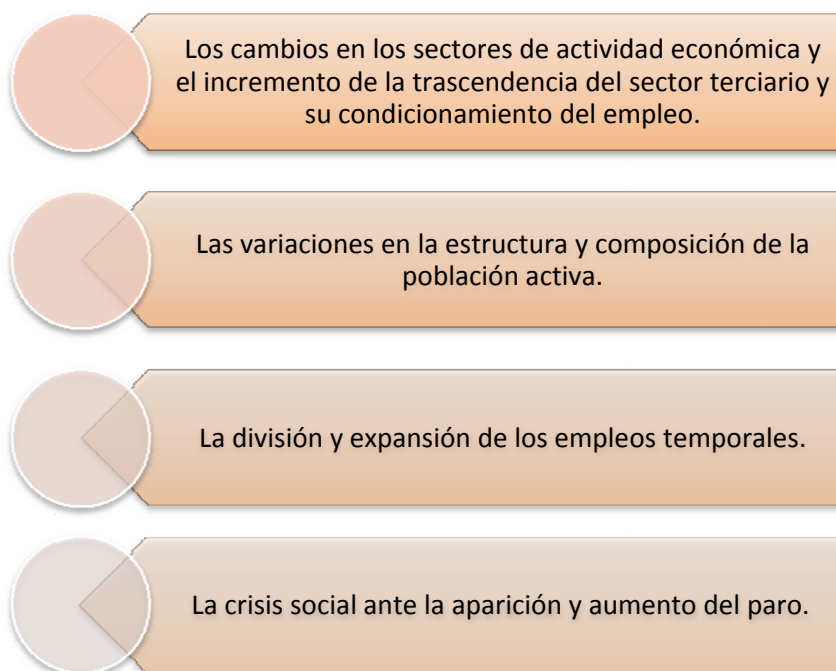
Estas teorías surgen en la década de los 60 y principios de los 70 como crítica a las teorías antes mencionadas. Este nuevo enfoque explica como categorías como sexo, raza o edad, condicionan la estructura y organización socio-económica de las sociedades capitalistas. También consideran que las teorías anteriores no llegan a esclarecer la situación real de la mujer en las estructuras industriales y ocupacionales del mercado de trabajo, porque consideran al colectivo femenino como un colectivo homogéneo y lineal. Podemos decir que surgen como una reacción a la falta de análisis de género dentro de la tradición Marxista. Aunque también se desarrollaron a partir de que los logros de las feministas liberales en las áreas de las leyes, el voto y el empleo, no consideraban que dichos avances significasen un cambio en la opresión de las mujeres. Las feministas radicales argumentan, pues, que es la institución social del género, y no el sistema económico, el origen de la opresión de las mujeres, o lo que es lo mismo, que la causa es el patriarcado no el capitalismo.

En sus legados proponen que se deben revisar todas las relaciones que determinan la subordinación de las mujeres, antes que centrarnos en el aspecto de las mujeres como trabajadoras. Las feministas radicales fueron las que inventaron la frase: "lo personal es política", y fueron las primeras en centrar la atención en la opresión al interior del hogar. A su vez, consideran que todos los hombres se benefician con la opresión de las mujeres y no creen que esta opresión pueda llegar a ser abolida en una sociedad de clases. Finalmente, adoptan una posición separatista, que se traduce en que las mujeres deben luchar juntas y separadas de los hombres, en contra de los hombres para terminar con la opresión. Mientras algunos grupos sostienen la necesidad de instaurar un matriarcado compensatorio, otros prefieren la formación de fraternidades igualitarias femeninas; al mismo tiempo, no todas sostienen que todos los varones por igual participen de la dominación, ni que todas las mujeres estén igualmente oprimidas. Se suele reconocer que la sociedad occidental permite a la mujer un ejercicio relativo del poder, aunque a costa de desempeñar socialmente un papel masculino y de participar en la tarea global de dominación. Esta filosofía es representada por escritoras como Andrea Dworkin y Catherine McKinnon.⁴⁶

⁴⁶ Véase obras referenciadas en la bibliografía.

2.5.- Cualificación vs descualificación en los procesos de trabajo: mujeres cualificadas.

En los apartados anteriores hemos comentado muchos de los aspectos y tendencias más influyentes en la evolución del mercado laboral, desde una perspectiva femenina. No obstante, en este apartado trataremos de ampliar esa información teniendo en cuenta los cuatro pilares fundamentales que definen el actual mercado de trabajo en España y el lugar que, en consecuencia, ocupa la mujer trabajadora. A modo de resumen, los cuatro pilares centrales que definen la organización y estructura global del actual mercado laboral de nuestro país son:



Podemos decir, pues, que nuestro actual mercado de trabajo ha pasado por grandes transformaciones a lo largo de su historia, que han marcado un notable antes y después. Se ha pasado de una situación de riqueza laboral a una situación de desempleo masivo, que comporta una diversidad de problemáticas sociales tales como un aumento masivo de la mano de obra barata, un endurecimiento en las condiciones laborales, un incremento de accidentes de trabajo, un desarrollo del paro masivo, una descualificación de trabajadores, el cuestionamiento del empleo estable y, por supuesto, las

desigualdades socio-laborales y la discriminación por razones de género, entre otras. En el último tercio del S.XX, se vinieron produciendo tres grandes cambios en la actividad económica que fueron de gran relevancia para la actual estructura del mercado de trabajo y la integración de la mujer en el mismo:

1. El crecimiento del sector servicios y la terciarización de nuestras sociedades:

Diversos autores como Perret (1993), Toharia (1996), Stevens o Michalski (1999)⁴⁷, consideran que la expansión y crecimiento del sector servicios se debió en parte a diversos factores tales como cambios en las patrones de consumo, el desarrollo de nuevas necesidades de bienes y servicios y una variedad del trabajo que supuso un aumento de actividades de organización, planificación y coordinación. Otros autores, en cambio, se decantaron por argumentar que dicho crecimiento no es más que la mera consecuencia de su capacidad para absorber el excedente de mano de obra proveniente de otros sectores.

Desde el enfoque postindustrialista, se considera que esta expansión propició una evolución positiva y cualitativa del empleo de la sociedad de la información. En la sociedad de la información esa mejora se vio reflejada en una ampliación de ocupaciones de carácter más relacional, innovadoras y de gestión de servicios, a nivel social y de automatismos (mantenimiento, reparación, limpiezas...), entre otras. La división de las tareas se convirtió así, en una especialización de funciones dentro de una organización productiva compleja, lo que se tradujo en una terciarización de la sociedad. Es decir, cambiaron la configuración del trabajo, los valores y las identidades socioculturales que se habían forjado a lo largo de la industrialización. Ello generó que proliferasen una serie de trabajos relacionados con el desarrollo de las tecnologías de la información y de la informática, que aumentaron las ocupaciones intelectuales, científicas, técnicas, administrativas, los servicios de gestión, de analistas de sistemas,

⁴⁷ Para completar más información véase las obras de estos autores:

PERRET B., ROUSTANG G. (1993), *L'économie contre la société, Affronter la crise de l'intégration sociale et culturelle*, Paris:Seuil.

GARRIDO, L. Y TOHARIA L.(1996): "Paro y desigualdad" en VV.AA.: *Pobreza, necesidad y discriminación*, Madrid: Fundación Argenteria-Visor.

STEVENS, M. (1999). "Human Capital Theory and UK Vocational Training Policy", en *Oxford Review of Economic Policy*, vol. 15,1.

MICHALSKI, W. Y STEVENS, B. (1999). "Economía, sociedad y capacidades: retos para la educación y la capacitación en el siglo XXI", en Fernando Solana (comp.). *Educación en el siglo XXI*. México: Limusa.

de tratamiento de datos, los puestos de contables, de jurídicos, de sanitarios, de sociales y las actividades de ocio y de turismo. A su vez, decrecieron otras ocupaciones como las pertenecientes al ámbito agrícola y textil, o las profesiones de electricistas y oficinistas.

En cambio no todas estas transformaciones que se predecían fueron tan positivas, pues desde hace un par de décadas se vino reflejando en las periferias del mundo empresarial, un incremento de proletariado formado por trabajadores precarios, que ocupan la gran parte de los trabajos no cualificados del sector servicios. Este nuevo proletariado de los servicios, hoy en día se corresponde con las clases y sectores sociales más desfavorecidos (mujeres, jóvenes, pobres e inmigrantes), que ocupan los puestos más degradados (limpieza, peones, servicios personales...), los salarios más bajos y las peores condiciones laborales del sector. El autor Esping-Andersen⁴⁸ (1993) nos expone en su obra una distinción de tres modelos diferentes de desarrollo del capitalismo que genera tres entornos diferentes de empleo emergente para la mujer:

El modelo americano de bajos salarios

- Se caracteriza por crear masivamente puestos de trabajo mal pagados, con gran movilidad y sin futuro lo que incrementa las desigualdades sociales.

El modelo de los países de la comunidad europea

- Se caracteriza por unas bajas tasas de actividad y unos elevados niveles de paro. Ello se debe a la existencia de sindicatos, al estado de bienestar y a unos salarios muy rígidos. Mientras los servicios sociales sufren un estancamiento, la demanda de los servicios a empresas favorecen la creación de empleos.

El modelo de los países escandinavos

- Aquí los servicios sociales si han reflejado un aumento constante de empleo, gracias a una buena gestión de las políticas activas de empleo que han atendido con acierto la mano de obra procedente de los procesos de reorganización industrial y su consiguiente reocupación.

Por lo tanto, las perspectivas de futuro para la mujer en este sector serían favorables, sobre todo si las comparamos con otros sectores; no obstante, hoy en día los

⁴⁸ Esping-Andersen (1947) es un sociólogo danés cuya obra más destacada, *Los tres mundos del Estado de bienestar*, en 1990, presenta la intención de analizar la política social (o los Estados de bienestar) en referencia a la estructura social (o a la estratificación social). Esta obra generó múltiples debates que siguen abiertos a día de hoy.

empresarios/as pueden optar por emplear a menos trabajadores cualificados y optar por medios tecnológicos que vienen a reducir las posibilidades de empleabilidad de los trabajadores cualificados, hasta el momento únicos beneficiarios de estos puestos al carecer de competencia real, dada su formación y experiencia profesional, como mano de obra en este sector.

2. Reducción de ocupados en el sector industrial (desindustrialización occidental):

En Europa, en los últimos treinta años, se viene produciendo un descenso considerado de la ocupación en el sector industrial debido, en parte, a los procesos de reconversión y de ajuste o cierre de las empresas siderúrgicas, astilleros, textiles y otras ramas industriales. La recolocación de esta mano de obra resulta difícil dada su edad y cualificación en este sector. A su vez, la globalización está condicionando una bajada en la ocupación de la población activa, pues las empresas transnacionales ven la oportunidad de abaratar sus costes de producción descentralizando la cadena de trabajo. Esta realidad genera una situación internacional que en principio parece positiva para todos los países, pues se mantienen las actividades más cualificadas de diseño y planificación en los países occidentales, y se llevan las de producción y montaje a los menos desarrollados ya que poseen una mano de obra más barata y unos bajos requerimientos de cualificación.

Este proceso de “desindustrialización”⁴⁹ se consolidó gracias a las redes telemáticas, que facilitan la coordinación de todo el proceso desde cualquier punto de un país, y a los beneficios que siguen aportando la creación de nuevos sistemas industriales así como la continuación de apertura de nuevos mercados en los países no desarrollados. La globalización⁵⁰ es otro fenómeno que también impuso cambios en las contrataciones, pues comienza a percibirse ventajas en la contratación de técnicos

⁴⁹ Este fenómeno se inicia durante los sesenta y perdura durante un largo período de tiempo, afectando al sistema en su conjunto, como consecuencia natural del dinamismo industrial y del capitalismo desarrollado. Algunos autores han llegado a relacionar este proceso con el estancamiento económico o con el menor crecimiento de los salarios reales y el aumento de la desigualdad y del desempleo (Touraine A, 2003)

⁵⁰ La Real Academia de la Lengua Española define globalización como "la tendencia de los mercados y las empresas a extenderse alcanzando una dimensión mundial que sobrepasa las fronteras nacionales. El rápido crecimiento y la gran prosperidad que trajo la globalización supuso una creciente desigualdad debida al hecho de que algunos sujetos carecen de las habilidades necesarias para poder aprovechar estas maravillosas oportunidades. Otra consecuencia de este fenómeno es su falsa convergencia hacia un mercado global, donde precios y salarios lleguen a ser equivalentes en todas partes; en lo que a ingresos se refiere la desigualdad está aumentando a un ritmo vertiginoso en este período de globalización, tanto dentro de los países como entre países, y se espera que la tendencia continúe (Chomsky N., 2000).

altamente cualificados, provenientes de estos países, porque son menos exigentes en las condiciones laborales y en los aspectos salariales (Santos A. y Póveda M. 2002). Una vez más la mujer permaneció al margen de esta evolución al ser el último eslabón en acceder a las esferas de formación⁵¹. Esta realidad de discriminación la mantuvo recluida en el sector servicios durante un largo período hasta que, poco a poco, fue accediendo a una formación más equitativa que le permitió disponer de una mayor cualificación profesional e incrementar así, sus oportunidades de acceso y permanencia en mejores puestos laborales y en sectores ocupacionales más diversificados.

3. Cambio de la estructura ocupacional y desarrollo de nuevas profesiones:

El descenso de ocupados de estos últimos veinte años también trajo consigo grandes cambios en la ocupación de determinadas profesiones. Tal es el caso del sector agrícola y pesquero en donde se registra un descenso del 50% de la ocupación en todas sus categorías, tanto a nivel del empresario como a nivel del trabajador asalariado. En cambio, otros sectores como los industriales y los de servicios, han generado en los últimos períodos un aumento en la contratación de técnicos y profesionales cualificados y semicualificados (CNAE⁵², 2005). No obstante, debemos tener presente que en ocasiones los nuevos puestos de trabajo que se derivan de la especialización de las tradicionales profesiones, no siempre traen consigo mejoras de empleabilidad para todos los sectores de la población.

Estos nuevos empleos muchas veces son sinónimos de empleos en precario y de baja cualificación, como es el caso de las nuevas actividades que surgen ligadas al sector servicios personales, donde se desarrollan una gran variedad de ocupaciones descualificadas que, casualmente, quienes mayoritariamente ocupan estos puestos son jóvenes y mujeres. Estos sectores de la población se ven sometidos y sometidas a una fuerte desigualdad en su inserción laboral, al hacerlo en unas condiciones claramente discriminatorias. Esta desregulación y segmentación del mercado de trabajo, entre otros factores, incrementa las situaciones de no igualdad laboral y salarial, promoviendo

⁵¹ La mujer llegó al sistema formativo con décadas de retraso, lo que hizo que permaneciera alejada de aquellos puestos laborales que exigían una formación altamente cualificada y/o específica durante largos períodos de tiempo

⁵² El CNAE es la Clasificación Nacional de Actividades Económicas y asigna un código a cada actividad económica de las que se pueden realizar. Generalmente este código (que suele ser de 5 dígitos) se utiliza en muchos formularios e impresos, tanto oficiales como a nivel de empresa (www.cnae.com/es).

empleos de ricos-masculinos y empleos de pobres-femeninos con diferentes exigencias de cualificación (Esping-Andersen, 1993). A continuación se exponen dos enfoques teóricos que nos permiten conocer las ventajas y los inconvenientes que supone para la mujer, el promover una cultura laboral más centrada en la creación de empleos más cualificados o menos cualificados.

2.5.1.- Un enfoque pro-cualificación: la Teoría del capital humano.

Esta visión de la modernización que defienden autores como Shultz o Becker⁵³ (1967), se basa en que la formación es la clave para mejorar y aumentar la calidad del trabajo. La educación se va a convertir, así, en la vía de cualificación más apropiada para unas sociedades desarrolladas y basadas en la información y la formación. La innovación tecnológica se convierte, a su vez, en un proceso de renovación de la “cualificación” exigida en los nuevos trabajos, menos físicos, que van surgiendo en estas sociedades. Se demanda un trabajo intelectual más elevado, un incremento de la autonomía, de destrezas y de habilidades en los trabajadores. El resultado es la desaparición de aquellos trabajos que se consideraban más denigrantes para el trabajador. Su base económica se estructura en la prestación de servicios y, profesionalmente, en una cualificación más técnica. Esta idealización de los avances tecnológicos produjo una realidad diferente a la deseada, al generar trabajos más monótonos y descualificados en el terciario y una persistencia del industrial clásico.

Autores como Mallet⁵⁴ (1963), fueron más allá y afirmaron que los avances tecnológicos conllevaron la aparición de una clase obrera más moderna y en consonancia con las nuevas máquinas industriales y con la incipiente cultura de la información y de la comunicación, así como una formación más técnica, acorde con estos entornos laborales. Estas máquinas, pues, a pesar de ser más automáticas precisaban de un trabajo más en equipo y más cualificado que el demandado hasta el momento. Por consiguiente, este tipo de cultura laboral se presta mucho para impulsar iniciativas de mejora de la cualificación de la mujer, así como de sus posibilidades de

⁵³ Gary Becker comenzó su investigación en 1957 a nivel de estudios de post-grado en la Universidad de Chicago. Sus primeros informes fueron "Underinvestment in College Education?", publicado en mayo de 1960 por la American Economic Review, y luego "Investment in Human Capital: A Theoretical Analysis", publicado en 1962 por la NBER.. Entre los teóricos principales, además de Becker, están los autores Theodore W. Schultz, Marc Blaug, Jacob Mincer y M. J. Bowman.

⁵⁴ Véase la obra de Mallet referenciada en la bibliografía.

acceso a una formación y trabajo más equitativo. No obstante, también se presta más para incrementar las ya existentes desigualdades laborales y, consecuentemente, ocupacionales pues como ya hemos comentado anteriormente aunque la mujer ya presenta niveles de cualificación semejantes y en ocasiones superiores a los de los hombres, sigue estando poco valorada y aceptada en determinados puestos y sectores profesionales de alta cualificación.

2.5.2.- Un enfoque pro-descualificación: la Teoría de Braverman.

En cuanto al enfoque de degradación, Braverman⁵⁵(1977), defiende que la “técnica” no es más que una herramienta que permite a los empresarios/as ejercer un control sobre sus trabajadores y la clase obrera en general. Según dicho autor, el Taylorismo es la herramienta con la que un empresario puede ejercer mayor control sobre sus subordinados, al expropiarle de toda libertad. Hablar de “descualificación” se convierte así en sinónimo de la “organización científica” de un trabajo. Por otro lado, considera que el capitalismo monopolista no es más que una organización del capital en grandes corporaciones que rivalizan entre sí, la creación de un mercado mundial y la expansión de las funciones y del poder del Estado. Por último, argumenta que la ideología que propugna la división del trabajo, acaba con toda cualificación, porque suprime todo conocimiento en los trabajadores y divide los procesos de creación y de producción.

Según Freysenet⁵⁶ (1980), lo que se genera a partir de esta tecnología es una sobre-cualificación en los puestos más elevados, frente a una descalificación en los puestos más bajos. Esta predisposición se considera una estrategia más, que persigue reducir costes e incrementar la capacidad de control sobre el proceso de producción. Es evidente que en esta cultura laboral la mujer corre un mayor riesgo de ocupar esos puestos más bajos y mas descualificados, al proyectarse sobre ellas de nuevo los

⁵⁵ La obra de Braverman es un tratado sobre la descalificación del trabajo capitalista. Se diferencia de los estudios del trabajo de su tiempo en que supone la existencia de una estructura ordenadora (determinante) de la descalificación y el control del trabajo.

⁵⁶ La sociología del trabajo “marxista” de la década de los setenta del pasado siglo [Braverman (1975), Freysenet (1977), Coriat (1982), etc.] desplegaba sus análisis desde el postulado de una línea causal directa entre el trabajo concreto (la actividad) y las características sociales de los trabajadores (la fuerza de trabajo). Es decir, esta disciplina estudia al obrero en su empresa sin preguntarse sobre los mecanismos sociales que lo han hecho obrero, que lo han formado y que le han asignado el empleo que tiene.

fantasmas de la esfera doméstica y reproductiva como freno en sus trayectorias profesionales y, consecuentemente, en los resultados de producción.

2.5.3.- Las mujeres cualificadas y sus problemáticas de integración laboral.

Los trabajos o empleos de calidad contribuyen al crecimiento económico, es decir, mejoran los resultados económicos porque dichas mejoras en el nivel de vida se reflejan en un aumento en la capacidad de la sociedad para producir acorde con sus progresos tecnológicos. Esto es lo que defiende, a grandes rasgos, el Modelo de Crecimiento Económico de Solow⁵⁷ (1956). Según Barro (1997), dicho crecimiento exige un contexto favorable que garantice una educación y formación adecuada, políticas de fomento de mejoras del capital humano y cierta estabilidad social. Por tanto, los factores principales que van a determinar el crecimiento son las tecnologías, al incrementar tanto la productividad como la inversión del capital humano y del físico. Sin embargo, estos cambios tecnológicos y socioculturales postfordista que impulsó el modernismo industrial, no siempre tuvieron una visión positiva en cuanto al trabajo. Como ya hemos comentado, con frecuencia nos encontramos con posturas a favor “pro-cualificación”, como la de los autores Schultz y Becker, y con posturas en contra “pro-descualificación”, como la de los autores Braverman o Freyssenet.

En el eje de la cualificación vs descualificación, siempre hubo dos tendencias en constante confrontación: por un lado están los enfoques a favor de la modernización y por el otro, los enfoques contra la degradación del trabajo. Las tecnologías constituyen en si mismas un potente avance, sobre todo en el mundo de la industria, al permitir intervenir, crear, modificar y diseñar productos a partir de la materia antes inimaginables. Estos nuevos usos y significados del trabajo crearon un vertiginoso crecimiento económico, progreso ascendente y un bienestar humano, que generó una desconfianza sobre el potencial humano y la perdurabilidad de su trabajo. Por lo tanto, los beneficios que aportó a la industria, a la empresa y al mercado laboral en general fueron muy evidentes: Sin embargo, también produjo unos efectos de deshumanización y de deterioro en las condiciones de trabajo, fruto de la automatización de la cadena y de los procesos de producción.

⁵⁷ Solow (1956) señala que los progresos tecnológicos incrementan la eficacia del trabajo, lo que conlleva a su vez mejoras en el nivel de vida y a la aparición de trabajos altamente cualificados, de elevada productividad y de alta calidad.

En efecto, esta realidad se sigue pudiendo constatar en las malas condiciones laborales que a menudo aguantan las mujeres en sus puestos laborales. En ocasiones estas condiciones están tan deterioradas que se pueden definir claramente como precarias. Por supuesto, el acceso a puestos cualificados y/o acordes con su nivel de cualificación son metas y hasta “privilegios”, como reconocen algunas mujeres, que no todas las trabajadoras llegan a conseguir a lo largo de sus trayectorias profesionales. Tal como apunta la autora Jackson “el problema de la mujer cualificada tiene varios aspectos que pueden clasificarse en términos generales como individuales o como sociales. En el nivel individual surgirán con intensidad la necesidad de un reciclaje y de la reconstrucción de la propia confianza. Esto indica que es preciso adoptar una acción positiva para proporcionar un reciclaje en la forma que precisen las mujeres que ejercen o se reincorporen a puestos de trabajo cualificados. En el nivel social, no existe un reconocimiento general de las destrezas o de las necesidades de las mujeres cualificadas, tanto de las que están en activo como de las que vuelven al trabajo (...). Las instituciones académicas pueden desempeñar un papel para aclarar estos problemas y hacerlos explícitos de modo que puedan cambiar la opinión pública sobre lo que es posible y lo que es deseable.”(Citado en Firth-Cozens, 1993, pp. 125)⁵⁸.

El impacto de las demandas formativas y del cumplimiento de medidas que favorezcan la conciliación, son aspectos que hoy en día han determinado el desarrollo de las trayectorias profesionales de las mujeres cualificadas. A menudo se da por supuesto que una mujer que interrumpe su trayectoria por motivos familiares y personales (vivir una maternidad, cuidar a un familiar o semejante, etc.), pierde parte de su cualificación o competencias en vez de reconsiderar la posibilidad de que, a mayores, adquiere otras nuevas como son una mayor capacidad de gestión de los tiempos, una mayor concentración y rendimiento en sus tareas o mismo una dosis mayor de paciencia que le permite dar una resolución a determinados conflictos de manera más racional, entre otras destrezas. También se tiende a pensar que las mujeres durante estos periodos de no trabajo no realiza actividades formativas e intelectuales, cuando en realidad dedican verdaderos esfuerzos para mantener sus conocimientos profesionales lo más actualizados posibles. Esta misma dedicación e interés lo podemos extrapolar a las mujeres que si están trabajando que, precisamente por su propio interés en mejorar y ampliar su cualificación, ven en la formación en alternancia y/o continua una

⁵⁸ Véase la obra de Firth-Cozens, J. (1993). La mujer en el mundo del trabajo. Morata: Madrid.

posibilidad de alcanzar un mejor puesto de trabajo sin tener que renunciar al que desempeñan actualmente.

En definitiva, podemos decir que las mujeres cualificadas de hoy en día le conceden una gran importancia a medidas como las que promueven las actuales leyes, es decir, la de flexibilizar las jornadas laborales para conciliar vida laboral y familiar, entre otras, o a las nuevas propuestas formativas de reciclaje que desde diversas instituciones se están promoviendo para incrementar las posibilidades de inserción real del colectivo femenino. Para el logro de esta permanencia en los mismos se debe, por un lado, acabar con la falta de credibilidad del empresario/a y demás colegas de que *“no rinden igual quienes se acogen a las medias jornadas”*, en este caso mayoritariamente mujeres, y, por el otro lado, se debe tener en cuenta que un análisis previo de las demandas laborales y empleos emergentes en los entornos inmediatos, son medidas que van a permitir que las mujeres se sientan más valoradas socialmente y alcancen con mayor eficacia sus metas profesionales.

2.6.- Mujeres, Trabajo y Organización Sindical.

2.6.1.- El papel de los sindicatos en la inserción laboral de la mujer.

Las organizaciones sindicales son un medio de negociación entre los trabajadores y trabajadoras y los empresarios/as y el estado, para que se establezca una apropiada regularización de las relaciones laborales. Es decir, consisten en estructuras de poder que defienden los intereses de los trabajadores frente a los de los empresarios/as. Estas estructuras cuentan a su vez con diferentes niveles de responsabilidad y poder, con tareas y dispositivos de toma de decisiones propios, lo que en ocasiones genera situaciones demasiado burocráticas y centralistas frente a los escasos procesos de participación y democratización para los que fueron fundados. Este centralismo llega a generar una baja implicación e iniciativa de las partes integrantes, así como un escaso debate interno más abierto y eficaz o una movilización sindical mayor en la lucha por los intereses de los trabajadores y trabajadoras a los que representan.

A finales del S. XIX, el Movimiento Obrero Español comienza a incluir en sus textos alusiones a la situación social y laboral de la mujer. Estas organizaciones solicitan por primera vez la equiparación en derechos y deberes entre hombres y mujeres. En España, la sindicación de las trabajadoras se inicia en el campo andaluz y en la industria textil catalana hacia 1880. Entre 1910 y 1920 se registra un incremento de afiliación femenina al movimiento obrero, aunque en términos generales su representación sindical, un 3'4%, seguía siendo muy baja con relación a la masculina. Durante este período, en las asambleas se comienza a mostrar un mayor interés por el estudio de la realidad de la mujer obrera y se organizan grandes campañas de sensibilización y sindicatos femeninos. Entre 1920-1930 las mujeres consiguen consolidar su participación sindical y mejoras laborales como establecer un salario, una jornada laboral, etc. Aunque su participación en porcentajes siguió siendo muy baja, iniciaron sus primeros movimientos de huelgas para reclamar sus derechos laborales. La dictadura franquista supuso un fuerte revés a este nuevo despertar obrero, al restringir y penar legalmente todo tipo de actividad y participación sindical. Esta situación frenó el crecimiento de afiliación femenina en España lo que condicionó, a su vez, la afiliación en el resto de Europa. Durante este período las organizaciones sindicales no cesan su actividad e inician su labor reivindicativa en la clandestinidad.

La década de los 70 supuso la etapa de mayor registro de afiliación de hombres y mujeres a las centrales sindicales, gracias, en parte, a la aprobación de la Ley de Libertad Sindical (1977), la celebración de las primeras elecciones sindicales libres (1978) y la promulgación del Estatuto de los Trabajadores (1980). Durante esta etapa estas centrales incrementan sus recursos económicos, se consolidan como organizaciones y se ajustan más a las demandas del panorama laboral de sus afiliados, incrementando su presencia a nivel social. Entre 1980 y 1985 los efectos de la crisis económica repercuten en un descenso de la afiliación y en una división sindical. En 1986 la afiliación sindical comienza a mejorar, tanto con hombres como con mujeres, al producirse un mayor acercamiento a los centros de trabajo y una mejor representatividad, presión y negociación colectiva (Darias, 1995).

Dada la inexistencia de datos estadísticos fiables y la poca información disponible de estas décadas, solo podemos estimar que según las cifras de afiliación que facilita el sindicato UGT y CCOO, en 1985 el porcentaje de afiliación del colectivo de mujeres se situaba en torno al 10%; en 1986 la tasa femenina se incrementó a un 27,8%

frente a un 72,2% del colectivo masculino; en 1988 la tasa femenina baja a un 17%; en 1991 la tasa de afiliación femenina ya es de un 9,8%; en 1995 la tasa sube hasta un 25%. En este mismo año, la mayor representación de afiliación femenina por sectores o ramas la encontramos en la Federación de Servicios Públicos (32,07%), seguida de la Federación de Trabajadores de la Enseñanza (15,03%) y las Federaciones de Comercio y Hostelería (12,79%) y finalmente la Federación de Banca (12,14%). En todos estos sectores, durante varias décadas, la afiliación femenina ha sido siempre inferior a la masculina excepto en la de enseñanzas en donde las mujeres ocupaban un 52,27% frente a un 42,73% que ocupaban los hombres.

Una larga década después, nos encontramos con unas cifras de afiliación que mejoran por sectores, pero que siguen siendo relativamente bajas. No obstante, según se recoge en el estudio sobre “Paridad y Permanencia” llevado a cabo por A. Mirayes, a nivel político y desde las primeras elecciones democráticas celebradas en nuestro país en 1977, las mujeres han multiplicado por seis su presencia en el Congreso de los Diputados. Es decir, en poco más de treinta años hemos pasado de 21 diputadas a las 127 de la actual legislatura (2008-2012). Por una parte, esto resulta un logro considerable, aunque si lo analizamos globalmente, las mujeres españolas actuales solo resultan un tercio de la representación política. Otro avance lo encontramos en la recientemente aprobada ley Orgánica para la Igualdad Efectiva entre Mujeres y Hombres, que establece una composición equilibrada de las listas electorales. Esta ley consiguió que se duplicara el número de candidatas a las elecciones nacionales del pasado 9 de marzo, respecto a las anteriores de 2004. Este año se han presentado un total de 4109 candidatas a ambas cámaras del Parlamento (3495 correspondían al Congreso y 774 al Senado), mientras que hace cuatro años esa cifra era sensiblemente inferior, 2.765 mujeres. Este sistema de cuotas ha servido, pues, para incrementar significativamente la participación de las mujeres en la toma de decisiones estatales y gubernamentales⁵⁹.

Según los datos que se recogen en las bases ofrecidas por las oficinas de UGT-CCOO, en el 2006 se han incrementado las tasas de afiliación en los partidos políticos, aunque en general existen más afiliados que afiliadas, y lo que es más importante, la presencia de la mujer en los cargos directivos todavía es muy escasa. A medida que se

⁵⁹ Fuente estudio “Paridad y Permanencia” de Alicia Mirayes.

asciende en la jerarquía de un partido disminuye el número de mujeres. Por lo tanto, si queremos lograr la paridad en el ámbito político resulta prioritario adoptar medidas que obliguen a los partidos políticos a integrar a las mujeres en los cargos públicos electivos y no electivos, en la misma proporción y en las mismas categorías que los hombres. Todo ello ha dado como resultado que en la actual legislatura el partido político que ha obtenido mayor número de diputadas haya sido el PSOE con 72, seguido por el PP, con 43. En cambio, sólo hay dos partidos con representación plenamente paritaria en el Congreso: El Bloque Nacionalista Galego y Coalición Canaria, que han obtenido un diputado y una diputada cada uno. Cuatro formaciones no cuentan con ninguna representación femenina en la Cámara Baja: PNV, ERC, IU e ICV.⁶⁰

En cuanto a los datos de participación electoral que se bien recogiendo desde la década de los noventa, podemos ver que en las elecciones sindicales de 1990, participaron un 25,4% de mujeres frente a un 74,6% de hombres. Este porcentaje tan desigual se explica porque la representación de las mujeres en el mercado de trabajo, durante esa década, era muy inferior con respecto a la de los hombres. Es decir, las mujeres estaban en una situación de sub-representación en los sectores en los que se celebraban elecciones sindicales. Así en el sector agrario, del 1,7% del total de electores potenciales, votaron 10.501 mujeres; en el sector industrial, del 39,1% de los electores, votaron 245.798 mujeres; en el sector de la construcción, del 9,6% de los electores, votaron 7.272 mujeres; en el sector servicios, del 48,1% de electores, votaron 482.598 mujeres. En todos los sectores restantes se puede comprobar que la representación de los hombres frente a las mujeres siempre fue superior. Sin embargo, en lo referido al índice de participación, los porcentajes son muy similares en ambos sexos, a excepción del sector de la construcción en donde siempre se recogió la mayor diferencia (16 puntos).

A modo de recordatorio, podemos hacer un balance sobre los índices de representación sindical por sexos y nos encontramos con que en 1990 el 19,3% eran mujeres frente al 79,7% de hombres. Este porcentaje de representación ha ido creciendo progresivamente para la mujer desde 1978, sin embargo las diferencias de género siguen siendo muy grandes. En el 2005 las mujeres representan un 42% frente a un 58% de hombres. Los partidos sindicales en los que se recoge mayor representación femenina

⁶⁰ Informe elaborado por M. Cobos sobre Política-Liderazgo.

siguen siendo UGT y CCOO. El sector productivo en el que mayor porcentaje de representación sindical de mujeres se registra es el de servicios, seguido del de industria, agricultura y finalmente el de construcción. En cuanto a los cargos ocupados por las mujeres en los órganos de dirección de los sindicatos, nos encontramos con que el único sindicato que guarda una proporción adecuada entre el número de mujeres afiliadas y el número de mujeres en sus órganos de dirección ejecutiva es CCOO, con un 30% de representación femenina en la Ejecutiva Confederal y un 20% de representación femenina en el Congreso Confederal (Informe del Congreso Económico y Social 2005).

Estos cambios en la estructura organizativa de los sindicatos ha sido generada, en parte, por los constantes cambios en las condiciones y características de los puestos laborales de la clase trabajadora. Entre esos cambios nos encontramos con una creciente preocupación por los sectores y las condiciones en las que la mujer accede al mercado de trabajo. Este interés por la situación de la mujer en el mundo laboral, ha promovido la incorporación de nuevas propuestas más feministas de mejora en las líneas de acción social y sindical que se venían realizando en los sindicatos. Por consiguiente las nuevas reivindicaciones con contenido de género se van a centrar básicamente en dos temas clave:

- Las problemáticas específicas de la mujer centradas en la segregación profesional, tanto en categorías y sectores como en los distintos niveles de responsabilidad, la eliminación de las discriminaciones salariales, la no promoción y desigualdad de poder en la mujer, etc.
- La falta de identidad femenina y de valoración de su sexo-género.

En este sentido, las organizaciones sindicales adoptan un nuevo planteamiento que favorezca la contratación e integración de las mujeres en dichas organizaciones, así como medidas que garanticen su participación y representación en las estructuras de mayor responsabilidad y poder.

El objetivo es, en definitiva, transformar la fuerte masculinidad vigente en las organizaciones sindicales actuales, hacia un modelo de sindicalismo que favorezca la participación y acercamiento a las necesidades y demandas de las mujeres. Para ello se crean unos órganos estatutarios específicos, las Secretarías de la Mujer, que ofrecen una

atención y asesoramiento más específico a las problemáticas de promoción laboral, condiciones de trabajo, salarios y participación de la mujer en todos los ámbitos de la organización sindical. Sin embargo, los logros alcanzados en las estructuras sindicales son escasos, ya que nos encontramos con unas intenciones y planteamientos que se proyectan más hacia la generación de cambios en el exterior de las organizaciones, que de verdaderos cambios en sus estructuras internas.

Por último, debemos recordar que la paridad es un pilar básico de la democracia moderna. Nunca gozaremos de una democracia real si la mitad de la población de nuestro país no puede alcanzar las posiciones de poder que le permitan influir en nuestro futuro. Por ahora todavía estamos lejos de lograrlo debido, en parte, a la existencia de trabas específicas que dificultan la integración de las mujeres en la vida política y sindical. Esta dificultad conlleva a la creación y planificación de acciones positivas que favorezcan una igualdad de oportunidades, pero que en ocasiones pueden llegar a caer en la mera burocratización de las mismas. Tal es el caso de la creación de los *Sistemas de Cuotas*, que pretende asegurar que en las candidaturas a los órganos de dirección haya una representación femenina proporcional a la afiliación.

2.6.2.- Los sindicatos: sensibilización socio-laboral con las desigualdades por razón de género.

La mujer sigue teniendo una representación inferior a la del hombre tanto en la afiliación sindical, como en el número de representantes sindicales elegidos o en los puestos de máxima responsabilidad. Su participación como votantes también es relativamente inferior a la de los hombres, aunque se viene registrando un leve aumento en los últimos veinte años. Las hipótesis que se barajan para dar respuesta a esta baja participación de las mujeres en la política son o de carácter más conservacionista, que defienden que la mujer presenta unas características biológicas y psicológicas inconciliables con la política, o de carácter más progresista que considera que a las mujeres se las educada en valores socio-culturales diferentes a los del hombre, de ahí que el competitivo y agresivo mundo político les resulte poco interesante y motivador. Otros enfoques más actuales consideran que las causas radican no en factores psico-sociales propios de las mujeres, sino más bien en lo poco atractivos y masculinos que

resultan para las mujeres las temáticas en las que se centran estas organizaciones, así como en la propia estructura y organización de la política que reproduce modelos de poder y de control patriarcales, que tienden a mantener procesos de discriminación para garantizar que perdure el poder masculino.

Para poder entender la diferencia existente entre la participación de mujeres y hombres en las organizaciones sindicales, debemos tener presentes diversos factores que afectan a la mujer tanto en el plano laboral y como en el plano sindical:

- *Factores relacionados con el mercado de trabajo:*

1. Las mujeres se han incorporado más tarde al mercado laboral en comparación con el colectivo de los hombres, por lo tanto, presentan una menor trayectoria y permanencia en el mercado que conlleva, a su vez, una menor tradición sindical en el colectivo de las mujeres.
2. Las constantes desigualdades y condiciones laborales a las que se han sometido a las mujeres, suponen otro factor que dificulta su participación sindical. Es decir, sus contratos temporales, sus dobles jornadas, sus salarios más bajos o precarios, sus mayores índices de paro, etc, son aspectos que generan una inestabilidad laboral e inseguridad en los sujetos que se percibe como una posible vía de debilitación de los órganos y acciones sindicales.
3. El desinterés de las mujeres por este tipo de actividades es otro factor que encuentra sus causas en varios motivos: por un lado las mujeres carecen de tiempo libre para participar activamente en estas organizaciones porque tienen unas duras dobles jornadas laborales; por otro lado, al no poder participar de los mismos les resulta muy difícil reclamar mejoras socio-laborales, lo que se traduce en la ineficacia que perciben en los sindicatos para resolver sus verdaderas problemáticas y reivindicaciones.

- *Factores relacionados con el propio sindicato:*

1. Los órganos sindicales siguen sin incorporar medidas eficaces que favorezcan e incrementen la participación de la mujer en las propias estructuras sindicales.

2. Se sigue sin generar verdaderos cambios actitudinales necesarios para modificar e incrementar las estadísticas de afiliación y militancia de las mujeres en los sindicatos.
3. Las secretarías y departamentos de la mujer han sufrido un estancamiento en sus iniciativas y acciones para modificar los métodos, funcionamiento y jerarquías de poder que mantienen estas organizaciones.
4. Persiste una incongruencia entre la teoría y la práctica, es decir, plantean posturas progresistas para incorporar a la mujer a los mismos, sin embargo la participación de éstas sigue siendo inferior y siguen ocupando puestos secundarios o de menor poder y responsabilidad. Situación que en ocasiones ellas mismas justifican, con el diferente grado de disposición que presenta cada una en su trabajo o con la existencia excepcional de compañeros con posturas machistas.

En el medio interno de los sindicatos se sigue encontrando una menor autoridad, respeto y valoración por el trabajo y opiniones de las mujeres; una gran persistencia a que mujeres ocupen determinados puestos de máxima responsabilidad, quedando relegadas a puestos secundarios; el mantenimiento de actitudes paternalistas, de determinados estereotipos, de un lenguaje sexista o de una división de roles tradicionales, entre otros aspectos, conllevan una segregación de las tareas y acciones que dificultan el logro de unas cuotas mínimas de participación sindical de las mujeres; por último, una mayor exigencia hacia las mujeres que ocupan puestos de responsabilidad frenan o complican el normal desarrollo de sus trayectorias profesionales (Darias, 2007).

A modo de resumen, la reproducción de las desigualdades de género dentro de las propias organizaciones sindicales se puede explicar desde el enfoque que nos aportan las siguientes teorías:

- Desde la Tª del Monopolio (Michels): Tradicionalmente el hombre ha estado en posesión de los puestos de mayor poder y responsabilidad sindical, así como ha representado siempre la mayor participación en los

mismos, lo que genera una resistencia al cambio que dificulta el acceso de las mujeres a este campo.

- Desde la Tª de la Competencia (Newland): La incorporación y ocupación de puestos relevantes en los sindicatos por las mujeres son percibidos, en ocasiones, como una competencia y amenaza para los hombres, más que como una ayuda para defender los intereses de las trabajadoras.
- Desde la Tª de la Distancia Social (García de león): Los hombres llegan a aceptar la integración de las mujeres en sus organizaciones, pero establecen límites para salvaguardar su estatus. Es decir, la llegada de las mujeres a puestos de alta responsabilidad que tradicionalmente han sido ocupados siempre por hombres, es un hecho cada vez más inevitable. Sin embargo, se produce algo contradictorio al inculcarse un modelo de actuación masculino que produce en las mujeres una pérdida de perspectiva y distanciamiento de la realidad, que las empuja a justificar y minimizar las causas de discriminación y desigualdades de género o incluso a una disociación de los problemas que afectan a los sujetos de su mismo sexo.
- Desde la Tª de la Minoría: Este enfoque considera que en estas organizaciones hay una cierta tendencia a relegar a las mujeres, porque tradicionalmente se las ha considerado como una minoría e incluso las que alcanzan cotas de poder tienden a ser censuradas por el resto de las afiliadas.
- Desde la Tª de la Mosca: Esta teoría manifiesta la reticencia de estas organizaciones a permanecer homogéneas para evitar las contradicciones que supone incluir a mujeres en el seno de las mismas y asegurar, así, un mejor y mayor control del poder.
- Desde la Tª de los Estereotipos Sexuales: Nos explica como en los sindicatos se tiende a realizar una división sexual de las tareas, asignando a las mujeres aquellos puestos y funciones de menor responsabilidad o secundarios y cuyas tareas son más afines al ámbito doméstico.

- Desde la Tª del Capital Humano: La falta de experiencia y tradición de las mujeres en las acciones sindicales, les sirve a las organizaciones para justificar su hipotética falta de capacidades para ejercer dichos cargos con rigurosidad, confianza y eficacia.

Por consiguiente, la baja participación y no igualdad para la mujer dentro de las organizaciones sindicales, es otro factor que dificulta el logro de los cambios sociales necesarios para poner fin a las desigualdades de género. Es decir, las acciones y medidas sindicales que se promueven desde estas organizaciones en pro de la igualdad y el fin de la discriminación de las mujeres, no son percibidas como propuestas eficaces o reales al carecer de modelos o sujetos representativos en la práctica sindical. La ausencia de mujeres en las estructuras más representativas y de poder, disminuyen la capacidad reivindicativa y transformadora de los sindicatos en este campo de acción. Por ello, el objetivo a seguir debe ser la consecución de espacios sindicales en donde los intereses de hombres y mujeres se vean representados por igual. Un espacio en donde tenga cabida la reflexión, la flexibilidad y la renovación de modelos de liderazgo y de poder obsoletos e ineficaces, incapaces de generar los pertinentes cambios socio-laborales necesarios para desarrollar unas sociedades más plurales y diversificadas (Darias, 2007).

2.6.3.- La mejora de las condiciones laborales de la mujer.

En los últimos años, se ha hecho un verdadero esfuerzo por incrementar y mejorar las políticas, programas y actuaciones que, desde las diferentes instituciones, organismos y organizaciones, persiguen aumentar y garantizar una participación más igualitaria y real por parte de las mujeres en las diferentes esferas de nuestra sociedad, que vaya más allá de unos simples formalismos. Por lo tanto, el colectivo de mujeres, colectivo objeto de estudio de esta investigación y uno de los más castigados, empiezan a participar en el mercado laboral de forma masiva y continua a partir del cambio de valores que se produce en el año 75 y a partir de la nivelación de oportunidades que la educación produce entre los dos sexos. Esta situación supone que el colectivo femenino pasa a ser un colectivo bien cualificado, más polivalente y con mayor capacidad de adaptación a los nuevos mercados laborales. Sin embargo, es un colectivo que tiene dificultad de inserción laboral por repartir su tiempo de trabajo con tareas domésticas-

familiares y dedicar menos tiempo a procesos de búsqueda y actualización profesional. Por tanto, el paro, la ocupación a tiempo parcial y especialmente la inactividad son situaciones que afectan a una mayor proporción de mujeres que de hombres (Indicadores Sociales de España 2003, INE).

El fenómeno de la incorporación de la mujer al mercado de trabajo se ha convertido en un proceso irreversible que, pese a las mejoras conseguidas, sigue siendo discriminatorio y no paritario. Es decir, en el colectivo de las mujeres se sigue registrando una mayor tasa de paro en comparación con la tasa de paro masculina; las mujeres siguen accediendo a un empleo más precario que al que acceden los hombres pues lo hacen a través de contratos a tiempo parcial, en peores condiciones y en actividades de baja cualificación; por último, las mujeres siguen percibiendo, en su gran mayoría, un salario inferior al de los hombres ante un trabajo de igual valor. Esta incorporación de las mujeres a la vida laboral supone promover un fuerte en el sistema de valores tradicional y, a su vez, en la forma de entender la conciliación entre la vida laboral y familiar, o lo que es lo mismo, alcanzar un reparto más justo y equitativo de las tareas domésticas entre ambos miembros de la pareja. Estas dos cuestiones que inicialmente parecen tan básicas, son cuestiones que acaban convirtiéndose en problemáticas que fomentan la desigualdad ante las resistencias que oponen determinados sectores sociales y profesionales, a la hora de introducir estas medidas en sus estructuras organizacionales y culturales.

Esta ausencia de una igualdad de oportunidades real para el colectivo de las mujeres, a pesar de los pequeños logros alcanzados en los últimos años, se ha convertido en uno de los mayores obstáculos a la hora de reconstruir los cimientos sobre los que apoyar una sociedad más igualitaria que defienda los principios de la verdadera conciliación de la vida personal, familiar y profesional. Este ha sido, en definitiva, el principal objetivo que han perseguido siempre las diversas y sucesivas Conferencias Internacionales sobre Mujeres promovidas por Naciones Unidas (Méjico 1975, Copenhague 1980, Nairobi 1985 y Beijing 1995) y en las cuales también se han defendido los derechos de las mujeres, así como se han establecido las líneas de actuación política de los gobiernos propios de cada nación. Dentro de este marco de referencia la Unión Europea, a través del Fondo Social Europeo, y junto con los gobiernos nacionales y regionales, viene organizando diferentes actuaciones orientadas a incrementar y mejorar la oferta de la formación para el empleo, y en especial para

aquellos colectivos en situación de mayor riesgo de exclusión como es el de las mujeres. En el plano nacional, ya la Constitución Española de 1978 establecía el principio de igualdad y no-discriminación e instaba a los poderes públicos a promover aquellas condiciones que garantizaran la consecución real y eficaz de la libertad y de la igualdad, eliminando aquellos obstáculos que impidieran o dificultaran su total logro, y que promoviesen y facilitasen la participación de todos los ciudadanos y ciudadanas en la vida política y social (Indicadores Sociales de España 2003, INE).

Así, a nivel político nos encontramos con que el primer cambio vino de la mano del concepto de política pasiva, es decir, medidas de subsidio por desempleo, hoy en día políticas activas, cuyo objetivo venía determinado por impulsar la creación de puestos de trabajo. España está dentro de esa tendencia actual europea que persigue el favorecimiento de la creación de puestos de trabajo para aquellos colectivos en situación de riesgo de exclusión o marginación social. No obstante, su media de gasto invertido en la potenciación de estas políticas activas está muy por debajo de la media invertida en los restantes países europeos. Otro aspecto a tener en cuenta dentro de nuestro panorama socio-laboral es que la primera reforma que sufre la norma laboral básica de contratación indefinida, vino de la mano de la Reforma del Estatuto de los Trabajadores de 1984, que establece la temporalidad como norma contractual y medida para paliar el alto índice de desempleo que se vivía en la década de los ochenta. Surge así una doble vertiente en el mercado laboral, por un lado un mercado primario caracterizado por empleos estables y bien remunerados y, por otro lado, el empleo secundario donde los empleos se caracterizan por la temporalidad y la rotación. Otro aspecto es que dependiendo de las variables edad, sexo y raza, los sujetos se van a insertar en una u otra modalidad del mercado, algo que ya venía señalando la Teoría Institucionalista del Mercado Laboral que defienden autores como Doeringer y Piore, (1985). Otro acontecimiento importante es que se produce una doble segmentación de la mano de obra al ocupar los puestos de trabajo del sector primario mayoritariamente los hombres de edad media, mientras que los puestos de trabajo del sector secundario se van a ocupar con jóvenes y mujeres en su gran mayoría. Por ello esta reforma de 1984 y otras posteriores marcaron un antes y un después en el mercado laboral, al propiciar la aparición y mantenimiento de dos factores que condicionaron una fuerte segmentación y evolución negativa del mercado: el incremento de la temporalidad y la consecuente precariedad del empleo (Taboadela O., 2001).

Otro dato que merece ser resaltado, en lo que a mejoras laborales se refiere, es que las diecisiete Comunidades Autónomas que conforman nuestro estado cuentan con sus propios mecanismos u organismos que trabajan para la consecución de la igualdad de oportunidades en sus respectivos ámbitos territoriales. Por su parte, la Administración General del Estado, a pesar de las competencias transferidas a las otras Administraciones Públicas existentes en las distintas comunidades, es la que goza de mayor competencia para regular las condiciones básicas que deben garantizar la igualdad de toda la ciudadanía española en el ejercicio de los derechos y en el cumplimiento de los deberes constitucionales. Para ser más exactos, en nuestro estado contamos con un organismo específico que trabaja por la igualdad: se trata del Instituto de la Mujer. Este organismo autónomo fue creado en 1983, con competencia para la promoción y fomento de la igualdad de oportunidades y cuya finalidad se traduce en conseguir las condiciones necesarias que posibiliten la participación de la mujer en la vida política, cultural, económica y social. A través de este organismo se han promovido todo tipo de medidas que contribuyan a eliminar las discriminaciones contra la mujer y, principalmente, se han agrupado a través de los diversos Planes de Igualdad de Oportunidades para facilitar su aplicación y posterior desarrollo.

Podemos decir, pues, que estos planes han jugado un papel fundamental al convertirse en los verdaderos instrumentos de impulso y planificación de las políticas de igualdad. A su vez, al gozar de un marco de referencia que determina cuales deben ser los objetivos a alcanzar y cuáles deben ser las actuaciones a desarrollar durante su período de vigencia, facilita las acciones e intervenciones de todos los agentes implicados ya que les ofrece la posibilidad de establecer qué quieren conseguir y cómo, planificar y diseñar la evaluación del mismo una vez acabado su período de vigencia y verificar el grado de eficacia alcanzado mediante el desarrollo del plan.

En cuanto a la trayectoria histórica que han seguido dichos planes desde la creación del Instituto de la Mujer, se han puesto en funcionamiento cuatro Planes de Igualdad. El primero de ellos, con un periodo de vigencia comprendido entre 1988 y 1990, pretendió, básicamente, asegurar la coherencia del ordenamiento jurídico con el texto constitucional en materia de protección y garantía de la igualdad, eliminando las disposiciones legales discriminatorias existentes, hasta ese momento, en nuestra legislación; especialmente, en materia civil, laboral y penal; el segundo plan (1993-1995) tuvo como finalidad básica la adopción de medidas para avanzar desde la

igualdad formal hacia la igualdad real; es decir, la promoción y desarrollo de medidas de acción positiva, principalmente, en los ámbitos de la educación, la formación y el empleo. El tercer Plan para la Igualdad de Oportunidades (1997-2000), aprobado en marzo de 1997, supuso la introducción de la óptica de igualdad en todas las políticas del Gobierno y la promoción de la participación de las mujeres en todas las esferas de la vida social, con el fin de que las mujeres se tornaran en agentes copartícipes de la toma de decisiones, ya que, sin la participación de éstas, es imposible alcanzar objetivos de igualdad y desarrollo. De este modo, se pretendió promover la integración de la dimensión de la igualdad de oportunidades en la elaboración, aplicación y seguimiento de todas las políticas, medidas y acciones realizadas. Es lo que, desde la IV Conferencia Mundial sobre las Mujeres (Beijing, 1995) y el IV Plan de Acción Comunitario, se ha venido en denominar “principio de mainstreaming”. Por último, el IV Plan para la Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres, con vigencia para el cuatrienio 2003-2006, está basado en las directrices marcadas por la Estrategia Marco Comunitaria sobre la Igualdad entre hombres y mujeres (2001-2005), que tiene como objetivo fundamental introducir la dimensión de la igualdad de oportunidades en todas las políticas y acciones realizadas en el ámbito comunitario y en los Estados miembros. El presente PIOM persigue potenciar el *mainstreaming* de género, manteniendo, en las áreas necesarias, políticas específicas de igualdad de oportunidades, es decir, acciones positivas⁶¹.

Por ello, este IV Plan para la Igualdad de oportunidades, desarrolla una serie de mejoras laborales y sociales a través de la articulación de medidas específicas dirigidas a combatir las discriminaciones todavía existentes, y aumentar la presencia de las mujeres en aquellos ámbitos de la vida laboral y social en la que, a día de hoy, todavía se constata que es insuficiente. Para ello dicho plan ha tenido en cuenta en su diseño y organización los siguientes referentes:

- Las directrices marcadas por la Estrategia Marco Comunitaria sobre la igualdad entre hombres y mujeres.
- Los compromisos de la Plataforma para la Acción de la IV Conferencia Mundial de las Mujeres.

⁶¹ Información extraída del *Informe sobre el IV Plan de Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres 2003 – 2006*, pp. 6-7, elaborado por el Ministerio de Asuntos Sociales.

- Recomendaciones emanadas de diversos Organismos Internacionales.
- Conclusiones de la evaluación del III PIOM.
- Aportaciones y sugerencias de los diferentes departamentos ministeriales.
- Aportaciones y sugerencias de los Agentes Sociales y ONG.

También pretende dejar constatado en su discurso que en la articulación y puesta en marcha del mismo han tenido en cuenta estos dos principios fundamentales:

- El de *mainstreaming*, que consiste en promover la defensa y garantía del principio de igualdad entre hombres y mujeres en todas las actividades y políticas, a todos los niveles, evaluando sus posibles efectos. Por ello, en este plan, el primer bloque de medidas está destinado al “*mainstreaming*”, a la introducción de la perspectiva de género en las políticas públicas. Al mismo tiempo, este principio ha estado presente a la hora de diseñar las medidas específicas de las diferentes áreas sectoriales que configuran la estructura del Plan.
- El de *cooperación*, lo más estrecha posible, entre todos los agentes implicados: Administraciones Públicas, agentes sociales, ONG y la sociedad, en general. (pp. 8)

En definitiva, tal como se muestra en el diagrama siguiente, en dicho plan se recogen todas las mejoras laborales conseguidas hasta la actualidad en lo que al colectivo femenino se refiere. Es decir, cada una de las mejoras laborales que la mujer ha ido consiguiendo a lo largo de estos últimos cien años, se reúnen en estas ocho áreas de actuación prioritarias en torno a las cuales se articulan las medidas específicas que están incluidas en este IV Plan:

1

Introducción de la perspectiva de género en las políticas públicas. En esta área, se proponen actuaciones destinadas a intensificar la cooperación con las Administraciones Públicas e Instituciones de carácter privado, con el fin de introducir el principio de “*mainstreaming*”, en todas las políticas, planes y estrategias que se diseñen.

| | |
|---|---|
| 2 | <i>Igualdad entre Mujeres y hombres en la vida económica.</i> Se pretende trabajar la perspectiva de género en las políticas de empleo. Con las actuaciones comprendidas en esta área, se persigue fomentar la participación de las mujeres en el mercado laboral, la promoción de la mujer como empresaria y la eliminación de las barreras que dificultan las mismas condiciones laborales para mujeres y hombres |
| 3 | <i>Participación en la toma de decisiones.</i> Se trata de impulsar la presencia de las mujeres en la toma de decisiones en la política, la economía y la sociedad, así como fomentar la promoción profesional de las mujeres en las Administraciones Públicas. |
| 4 | <i>Promoción de la calidad de vida de las mujeres.</i> Se engloban los objetivos relativos al ámbito de la salud, en su concepto integral, de la educación y de la cultura, trabajando sobre las carencias de la población femenina y contribuyendo a la igualdad en estos campos, con especial incidencia en la prevención y erradicación de la pobreza y la exclusión social de las mujeres. |
| 5 | <i>Fomento de la igualdad en la vida civil.</i> Se incide en el campo legislativo y judicial, en relación con la igualdad, e incluye las políticas relativas a la lucha contra la violencia contra las mujeres, así como el fomento de la participación con las ONG para desarrollar programas de igualdad de género. |
| 6 | <i>Transmisión de valores y actitudes igualitarias,</i> en el convencimiento de que, para lograr un cambio perdurable, es necesario incidir en aquellos instrumentos de que se sirve el tradicional sistema patriarcal para continuar ejerciendo su influencia sobre las estructuras sociales. Se trata, en este caso, de insistir en el desarrollo de valores y prácticas que fundamenten la igualdad, así como en la eliminación de estereotipos en los medios de comunicación y la publicidad. |
| 7 | <i>Conciliación de la vida Familiar y Laboral,</i> donde se pretende lograr un mayor equilibrio entre hombres y mujeres a la hora de compatibilizar las actividades desarrolladas en los dos ámbitos. Para ello, se incluyen medidas legales que faciliten esta compatibilidad |
| 8 | <i>Cooperación.</i> Se recogen los objetivos de fomentar la cooperación con las administraciones públicas e instituciones públicas y privadas, así como de reforzar la participación española en organismos internacionales y de impulsar la cooperación al desarrollo con las ONG y otras instituciones, como la Agencia Española de Cooperación Internacional. (pp. 8-9) |

Fuente: Informe sobre el IV Plan de Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres 2003 – 2006.

Ministerio de trabajo y asuntos sociales. Instituto de la Mujer.

Para finalizar podemos decir, pues, que en estos momentos en Galicia nos encontramos en el período de puesta en marcha del V Plan de Igualdad de Oportunidades (2007-2010), el cual no vamos a entrar a describir ni a valorar en este apartado puesto que ya lo hacemos con mayor detenimiento en un apartado posterior⁶². No obstante creemos que dicho plan, al coincidir con la aplicación y puesta en marcha de la nueva Ley de Igualdad, va a conseguir unos resultados más positivos y eficaces que sus antecesores al trabajar en pro de la igualdad desde diferentes entidades y contextos. Ante este panorama y tras la elaboración de esta investigación, creemos también que una posible línea de actuación y solución para mejorar la actual situación laboral de la mujer está en la reorganización de la estructura, principios y fines que rigen el actual Sistema de Formación Profesional en Galicia. Es decir, defendemos que la formación profesional juega y jugará un papel básico en el progreso económico y social de los países y consecuentemente, y específicamente en nuestra comunidad, en la mejora de las condiciones laborales de las mujeres.

2.7.- El tiempo de las mujeres: de la Sociedad de la Información a la Sociedad del Conocimiento.

2.7.1.- La Mujer y la Sociedad de la Información.

En las tres últimas décadas, fruto de los cambios producidos por la llegada de las tecnologías de la información y de la comunicación, nos encontramos con unas nuevas formas de organización del trabajo, de los procesos de producción y de las empresas en general. Estas nuevas formas de organización promueven el cambio de una sociedad industrial a una sociedad de la información. La nueva “sociedad de la información” emerge como contraposición a la tradicional forma de organización material basada en la industria y la producción de mercancías. La clave de esta nueva vida material será la información y el conocimiento como promotores del progreso social y económico.

No obstante, estos cambios conllevaron efectos positivos y negativos, ya que ambas sociedades surgieron de un largo proceso de expropiación social de la tierra de los campesinos para crear las fábricas industriales. Esta nueva situación dio lugar a la aparición de marcadas desigualdades sociales y clases desfavorecidas que carecían de

⁶² Véase epígrafe 3.6.3.

formación, de empleo estable, de vivienda, de recursos e incluso de perspectivas de mejora laboral. La reconversión de la mano de obra y las modificaciones producidas en el contenido del empleo, agravaron esta situación al incrementar la automatización en los procesos de producción y organización en las empresas. Los nuevos sistemas tecnológicos, como la informática, la robótica y las telecomunicaciones, transformaron las redes de transmisión de la información y de la comunicación en el mundo laboral. Esto trajo consigo nuevos conflictos empresariales y una intensificación y recualificación de los puestos de trabajo. Para muchos autores como Metcalfe (1990), Castells (1997) o Blondeau (1999), lo peligroso de los avances tecnológicos no son sus evidentes beneficios o mejoras del proceso de producción y de la industria en general, sino los efectos sociales que están encubiertos en dicho progreso:

- La tecnología supone una mejora del incremento de la productividad, es decir, permite producir más en el menor tiempo posible y al coste más bajo. Pero a su vez, produce un incremento del desempleo al ser sustituida la mano de obra en la producción por máquinas tecnológicas.
- Se le atribuye beneficios como la eliminación de tareas poco cualificadas, la automatización de la producción o el incremento de la participación y enriquecimiento de los puestos de trabajo. Sin embargo, la realidad nos demuestra que los trabajos descualificados siguen aumentando, las condiciones laborales son cada vez más precarias y degradantes, y la automatización y participación no se produce en igual intensidad en todos los sectores de actividades.
- También se le atribuye la reorganización de los procesos de producción de cara a la apertura de mercados internacionales. Esto generó una globalización con grandes desajustes sociales y un declive industrial en los países occidentales. El trabajador se ve sometido a una presión socio-laboral, fruto de la incertidumbre ante una garantía en la estabilidad de sus empleos, o una exigencia de una cooperación forzada con la empresa.
- Por último se le atribuye una expansión de la economía financiera, cuando en realidad lo que genera es una gran especulación e inestabilidad en los mercados financieros, pues todo se puede comprar, vender, intercambiar u ofertar.

Esta situación se vuelve muy compleja para el obrero porque resulta muy difícil competir con la eficacia y la perfección de una maquinaria. No solo produce con garantías, sino que este desarrollo tecnológico va a marcar los ritmos de trabajo y las cualificaciones que se le van a exigir a un empleado, en los nuevos puestos de trabajo que van emergiendo.

Finalmente, el contrato de trabajo es otro elemento al que le afecta la tecnología, pues pasa a convertirse en una estrategia de control o de subordinación para el empresario sobre sus empleados, porque le permite reorganizar la estructura, tareas y funciones de la empresa. Las políticas salariales y las de empleo no hacen sino, salvaguardar estas medidas de control, pues autorizan las formas de promoción, las de participación, los incentivos y primas, los tipos de contratación o comportamientos que se le pueden exigir al trabajador, etc. El sistema normativo se va a encargar finalmente de garantizar a nivel jurídico y social, la organización social, política y empresarial que favorezca este capital productivo.

Este gran número de cambios que se han producido a lo largo de las tres últimas décadas, han dado lugar al actual panorama social definido como “La Sociedad de la Información”. La SI, en su concepción ofrece una amplia variedad de contenidos y posibilidades para la educación y el intercambio entre la gente de todo el mundo, que casi siempre es vista como un acertado remedio para subsanar las grandes carencias que presentaba la sociedad industrial, aunque no siempre fuese tan positivo el cambio que trajo consigo. Numerosos autores, sobre todo aquellos que presentan más relevancia a la hora de defender la Internet, suelen ofrecer visiones demasiado optimistas sobre las capacidades igualitarias y liberadoras que facilita la red de redes (por ejemplo Gates y Negroponte, 1995). No obstante podemos comprobar a día de hoy que internet, al igual que cualquier otro instrumento para la propagación y el intercambio de información, no resuelve por sí sola los problemas del mundo. Es decir, en muchas ocasiones ha sido casi inevitable que reproduzca algunas de las desigualdades más notables que hay en nuestro país, pues mientras las empresas siguen extendiendo el acceso a la red de redes cada vez a mayor porcentaje de empleados y ciudadanos, ésta sigue siendo ajena, desconocida o ineficaz a una gran parte del colectivo femenino activo.

Así, en palabras de Ortiz Chaparro (1995:114), *“Las sociedades de la información se caracterizan por basarse en el conocimiento y en los esfuerzos por*

convertir la información en conocimiento. Cuanto mayor es la cantidad de información generada por una sociedad, mayor es la necesidad de convertirla en conocimiento". Otra dimensión de tales sociedades es la velocidad con que tal información se genera, transmite y procesa. En la actualidad, la información puede obtenerse de manera prácticamente instantánea y, muchas veces, a partir de la misma fuente que la produce, sin distinción de lugar. Finalmente, las actividades ligadas a la información no son tan dependientes del transporte y de la existencia de concentraciones humanas como las actividades industriales. Esto permite un reacondicionamiento espacial caracterizado por la descentralización y la dispersión de las poblaciones y servicios". Por lo tanto podemos decir que la Sociedad de la Información es un proceso en el que ya nos encontramos inmersos pero dadas sus múltiples posibilidades y usos que ofrece, nos resulta difícil determinar dónde está su fin y su consolidación definitiva. Tenemos los cimientos para lograr una sociedad con grandes potenciales para transformar esa abundancia de información en conocimientos profesionalizadores que mejoren y desarrollen nuevas tareas profesionales que eliminen las barreras que presenta para la mujer el actual sistema organizacional. La sociedad de la información no puede existir sin ciudadanos con un alto nivel de educación y trabajadores bien formados, por consiguiente, la educación y la formación resultan indispensables para conseguir estas ambiciosas metas económicas y sociales. La cohesión social y la competitividad dependen cada vez más de nuestra capacidad de aprovechar el potencial educativo de las tecnologías de la información y las comunicaciones. Entre los principales beneficios de las tecnologías aplicadas al aprendizaje figuran la facilidad de acceso, la flexibilidad, la pedagogía centrada en el alumno y las mejores oportunidades de colaboración (Estebaranz y Mingorance, 2005). Dicho lo cual, nos encontramos con que dos aspectos clave van a constituir la base de la nueva sociedad basada en la información y el conocimiento:

□ Mejorar la educación y la formación:

Constituye un objetivo prioritario para fomentar las transformaciones necesarias en los sistemas educativos y de formación, ya que permitirán hacer desaparecer las barreras que separan las distintas formas de acceso al mundo laboral. Por ejemplo, el "e-learning", definido como el aprendizaje potenciado por el uso de Internet, o las

nuevas tecnologías multimedia, debe ser un recurso formativo y de inserción al alcance de todos y no exclusivo de un sector de la población más favorecido.

□ Nuevas competencias para la sociedad de la información:

Es necesario que los trabajadores adquieran las nuevas competencias necesarias para adaptarse a un contexto laboral y vital en constante evolución. Las acciones en este ámbito deben ir dirigidas desde la promoción de las competencias relacionadas con las tecnologías hasta las medidas destinadas a suprimir los obstáculos que impiden la libre circulación de los trabajadores en el mercado actual, entre otras.

Nuestra actual sociedad tiene el reto de integrarse en un proceso de cambio, que debe ir avanzando a gran velocidad hacia la construcción de una equilibrada Sociedad del Conocimiento. Este proceso, debe estar impulsado principalmente por el desarrollo de nuevas tendencias en la generación, difusión y utilización del conocimiento, y debe contemplar en su dinamismo la revisión y adecuación de muchas de las empresas y organizaciones sociales vigentes en nuestras comunidades, así como la creación de otras nuevas con capacidad para asumir y orientar dicho cambio hacia la igualdad. Es decir, lograr que nuestra sociedad se convierta en una verdadera “*Sociedad del Conocimiento*” con capacidad para generar, apropiar y utilizar el conocimiento para atender las necesidades de su desarrollo y así construir su propio futuro. La creación y transferencia del conocimiento, se convierte así en la herramienta fundamental de la sociedad para su propio beneficio.

En la sociedad las comunidades, empresas y organizaciones avanzan gracias a la difusión, asimilación, aplicación y sistematización de los conocimientos que van generando o extrayendo de otros entornos. El proceso de aprendizaje se potencia en común, a través de redes, empresas, gremios, comunicación inter e intrainstitucional, entre comunidades y países. Una sociedad de aprendizaje significa, pues, una nación y unos agentes económicos más competitivos e innovadores, lo que eleva la calidad de vida a todos los niveles (Enguita, M. 2005). En términos generales, las nuevas tendencias están relacionadas con tres procesos muy dinámicos y de vasto alcance: la "Informatización" de la sociedad, la Globalización y las Nuevas Tecnologías. La convergencia y vertiginoso desarrollo de tecnologías relacionadas con la Informática, las Telecomunicaciones y el Procesamiento de Datos, y sus casi ilimitadas posibilidades

de aplicación, están transformando las sociedades modernas en Sociedades de la Información.

Otro aspecto a tener en cuenta es el proceso de "informatización", que surge ligado al fenómeno de la globalización, ya que nos ha permitido por primera vez en la historia superar las distancias y la dispersión geográfica y facilitar el establecimiento de relaciones y comunicación entre diferentes grupos sociales de todo el mundo a un mismo tiempo. A pesar de que la mayor repercusión de la globalización recae sobre la movilidad y el libre mercado de trabajadores y sobre la nueva especulación del capital, debemos admitir que también está posibilitando que surja una nueva Sociedad Global que apuesta por el desarrollo de nuevos valores, actitudes y de nuevas instituciones sociales. No debemos olvidar que la tecnología en sí no es un recurso que garantice la transferencia de conocimiento, sino más bien un recurso que facilita que éste llegue a todos los espacios en menor tiempo. Podemos decir, pues, que la verdadera sociedad del conocimiento que perseguimos debe ser aquella que permita:

- ☐ Hacer del conocimiento en factor crítico para el desarrollo productivo y social.
- ☐ Fortalecer los procesos de aprendizaje como medio para asegurar la asimilación social del conocimiento y su transformación en resultados eficaces, como acabar con las desigualdades por razón de género.

En definitiva, para el logro de la construcción de una “sociedad que mediante la información y el conocimiento mejore la actual situación de la mujer”, debemos diseñar, organizar y coordinar diversas acciones en base a cinco líneas clave de actuación:

- ✓ Mostrar a mujeres que usan las tecnologías: Es decir, si partimos de la premisa de que el conocimiento de la realidad sirve para cambiar dicha realidad, fomentar la participación de las mujeres en la SI va a estimular la participación de otras mujeres que vean en ellas ejemplos a seguir, sobre todo en lo que a usos y beneficios se pueden encontrar en recursos como Internet. Es importante que las mujeres, al igual que el resto de la sociedad, vean y comprendan las ventajas que les puede ofrecer la tecnología tanto en su vida profesional como en su vida privada. Difundir prácticas que les

ayuden a familiarizarse con las herramientas y recursos que ofrece la SI, así como hacer visibles las experiencias positivas de las mujeres que las utilizan con eficacia, son medidas que nos van a servir de estímulo para aquellas mujeres que no hacen uso de las mismas, a la vez que nos va a permitir trabajar la igualdad en ámbitos sociales en donde nos resultaría más complicado acceder.

- ✓ Facilitar espacios donde aporten su propia visión: La presencia femenina en los espacios de decisión, que son en los que al fin y al cabo se diseñan las estrategias de desarrollo económico y social, es muy reducida. Si se desea disminuir ese ‘gap’ es fundamental promover de un modo comprometido la *participación de las mujeres en la definición de estrategias dirigidas al desarrollo de la Sociedad de la Información*, única forma de lograr que se reflejen sus necesidades e inquietudes y hacer real su contribución en un proceso de construcción que ha de ser inclusivo de lo femenino. Cabe decir algo similar respecto a la definición de los contenidos y soportes de la SI. No hay que olvidar que son las propias mujeres quienes mejor conocen la forma idónea, los momentos, las formas y el fondo de dar respuesta a sus necesidades.
- ✓ Hacer de Internet un recurso accesible: Una de las limitaciones principales para el incremento del número de mujeres usuarias de Internet está relacionada con la accesibilidad, especialmente desde los propios hogares y desde lugares públicos. Es decir, en los programas dirigidos a favorecer el uso de Internet en las familias se debe llevar a cabo un tratamiento diferenciado por géneros, para evitar que los maridos, hijos y hermanos varones monopolicen los recursos que el sistema público ofrece. Asimismo, otra limitación que las mujeres perciben como relevante es el alto coste de las conexiones a Internet, sobre todo de alta velocidad, por ello debemos trabajar por el logro de ofertar mayores puntos de acceso público y gratuito.
- ✓ Crear servicios más acordes a sus demandas: Las mujeres suelen criticar el actual funcionamiento de la red porque en muchas ocasiones buscan servicios que no encuentran con facilidad o eficacia. También critican la baja calidad de los contenidos que ofrecen dichos servicios, pues a la gran

mayoría de las mujeres no les interesa tanto el cómo de las herramientas sino el para qué sirven. Es decir, a las mujeres no les agrada que en la red:

- Pierdan el tiempo debido a la deficiente organización de la información almacenada en Internet y a la mala seguridad que ofrece en el envío de documentos. El tiempo del que disponen con la doble jornada es escaso, por ello demandan que la información mejore en todos los sentidos: calidad, fiabilidad, organización, seguridad.
 - fallen las conexiones de los sistemas de pago y que sean más seguros. Que aumente la oferta de productos y servicios para realizar mayores tareas desde el hogar o el trabajo que mejoren la conciliación familiar y laboral.
 - No encuentren verdaderos recursos que les facilite la conciliación de las tareas y responsabilidades domésticas con las profesionales (trámites administrativos, compra, formación, gestiones diarias, comunicación con los centros de atención a sus hijos y mayores, consejo, compañía...) para ganar tiempo y calidad de vida.
 - No tengan servicios o productos más *próximos* que les ayuden a resolver de inmediato sus necesidades o contratiempos. Por ejemplo, las empresas de comercio electrónico deberían interesarse más por la actitud de las mujeres, que son las que deciden la mayoría de las compras de los hogares, contribuyendo a configurar con ello uno de los campos más prometedores para la expansión de empleo emergente en este sector.
- ✓ Convertir la red en una vía para la igualdad: Las posibilidades que ofrece internet para mejorar la situación de no igualdad que vive la mujer, son muy diversas, positivas y de gran productividad:
- Ofrece *Nuevas y mejores posibilidades de futuro profesional*, tales como ayuda en los estudios, obtener todo tipo de información de manera fácil y rápida, conectarse y comunicarse con otros profesionales, etc.

- Permite *tener más tiempo libre* para disfrutar de horas de ocio o estudio al poder realizar gestiones personales y/o profesionales a través de la web (bancos, obligaciones fiscales, organización de viajes, etc.).
- Facilita la *compaginación de la vida profesional y familiar* al permitir que sean ellas las que organizan su tiempo y su trabajo, o deciden donde quieren vivir gracias a la flexibilidad que introduce el teletrabajo.
- Permite *comunicarse* por correo electrónico con amigos y familiares, entre otros usos.

Las mujeres quieren utilizar Internet para hacer de la nueva SI un *espacio para la construcción de la igualdad de género, de nuevos roles y valores socio-laborales*, de nuevos escenarios para trabajar a favor de la igualdad, de nuevos referentes de profesionales, de nuevos y mejores espacios de intercambio de iniciativas y cooperación entre los organismo, etc. Quieren, en definitiva, contribuir a que la oferta de Internet avance por caminos favorables a estos ideales y demandas, apostando por la conversión del entorno virtual en un entorno:

- De empleo emergente que favorezca la integración activa de las mujeres,
- En una herramienta de cualificación para el desarrollo de nuevas competencias que permitan a las mujeres posicionarse mejor en los actuales entornos laborales y empresariales y despertar el poder y el liderazgo femenino del que gozan como emprendedoras, como profesoras, como protagonistas en los medios de comunicación, como madres y principales educadoras de nuestra sociedad.
- En un recurso para facilitar el acceso femenino a toda la información y servicios (de empleo, empresariales, de apoyo a la conciliación...) que resulten de mayor utilidad para consolidar y equilibrar sus proyectos profesionales y personales.

- En una vía de interconexión y creación de toda esa masa crítica (redes) de mujeres capaces de potenciar un cambio de paradigma que avance hacia otros más incluyentes.
- En un espacio privilegiado para la sensibilización y divulgación de nuevos modelos y valores en el campo de la igualdad, así como una oportunidad para la difusión de modelos de usuarias creativas, lo que contribuirá a la creación de nuevas identidades femeninas que los utilicen como ejemplos a seguir. Sobre todo pensando en el colectivo de las mujeres más jóvenes, que son quienes han de construir y formar en un futuro unas sociedades más incluyentes e igualitarias.

Por último, convertirlo en una herramienta de trabajo y participación en red entre todas las entidades involucradas en políticas y proyectos de igualdad, con la finalidad de difundir la calidad, pluralidad, innovación e impacto de las diversas intervenciones que se han ido sucediendo y se van a iniciar a favor de la consecución de una sociedad más equitativa para las mujeres (Estebaranz y Mingorance, 2004)⁶³.

2.7.2.- De la Sociedad de la Información a la Sociedad del Conocimiento con Conocimiento de Mujer.

Son muchas las transformaciones que se han venido sucediendo en los entornos económico, social y laboral que a su vez han generado cambios en la economía, la sociedad, la tecnología y la población trayendo importantes consecuencias para la propia actividad empresarial y laboral. Así, fenómenos como la globalización e internalización supusieron ser cambios económicos de lo más significativos, porque han generado un incremento de la competitividad y variabilidad de la demanda laboral. Otros cambios también determinativos fueron los de carácter tecnológico, cuyos avances e innovaciones en las tecnologías de la información y la innovación, han dado lugar al desarrollo de nuevos sistemas de trabajo, productos y servicios de la información.

⁶³ Información elaborada a partir del informe final del Proyecto Equal “Mujeres en red” que han dirigido la profesora y Catedrática Araceli Estebaranz y la profesora Pilar Mingorance, desde la Universidad de Sevilla en el período 2002-2004).

En cuanto a los cambios sociales, nos encontramos con una transformación social compleja donde la racionalidad, la expresión, la democracia y el bienestar se convirtieron en principios axiológicos que intervienen en los diversos ámbitos de la vida. Por último, los diferentes cambios demográficos, tales como poblaciones más cualificadas y multiculturales, la incorporación de la mujer al trabajo y los cambios en los núcleos familiares, entre otros, conllevaron nuevas formas de entender y ejercer la actividad laboral y doméstica. Otro tipo de cambios son los producidos en las organizaciones y sus configuraciones y, consecuentemente, en las formas y sectores de producción donde a comienzos del siglo XX mayoritariamente se demandaba el trabajo en el sector primario, luego en el secundario y recientemente en el terciario. Esta evolución de la demanda motivó una transformación, creación o desaparición de muchos y diversos puestos de trabajo. Asimismo, surgieron nuevas formas de organizaciones laborales donde se reduce el tamaño de las mismas, se simplifica la estructura, se amplían las relaciones sociales y el trabajo en equipo, las responsabilidades, la actividad mental frente a la física y se flexibilizan aspectos laborales relacionados con las formas de desempeñar los trabajos (Santos Ortega A. y Póveda Rosa M., 2002).

Así pues, podemos afirmar que el trabajo ha cambiado en la forma de realizar sus actividades y en el nivel de demandas que su desempeño supone. La incorporación de la mujer al mundo de trabajo incrementó notablemente el número de trabajadores aspirantes a un mismo puesto de trabajo, lo que a su vez condicionó y exigió una constante actualización y ampliación de la formación permanente. Por ello, la “sociedad del conocimiento” ante la que nos encontramos, se caracteriza por ser una sociedad muy diversificada, cultural y laboralmente, donde coexisten diferentes sistemas de valores en cuanto a las relaciones que se deben mantener entre el trabajo, la vida familiar y el tiempo libre. Ante esta diversidad las empresas precisan, pues, una gestión de las mismas más eficaz y acorde con una realidad en constante cambio y evolución a todos los niveles (Estebaranz A. y Mingorance P. 2005).

Sin embargo, tener en cuenta estos cambios no es suficiente para entender esta nueva realidad laboral desde una perspectiva de futuro, se hace necesario realizar un análisis más profundo de la relación existente entre capital humano y trabajo desde

diferentes planos. Desde el plano del “empleo”⁶⁴, nos encontramos con múltiples formas de empleo y de relación entre trabajador y empresario y se tiende a garantizar empleos de calidad y estables, así como a promover nuevas oportunidades de empleabilidad, mejoras de las condiciones de trabajo y/o de los propios contratos laborales. Otro plano lo apreciamos en lo referido a la “ocupación”⁶⁵, donde se han producido importantes cambios en estas últimas décadas, que deberían continuar e incluso nos atrevemos a pronosticar que lo harán de cara a una mejora más productiva en las venideras. La realidad actual es que nos encontramos con que muchas ocupaciones han desaparecido en servicio de la creación o transformación de otras, abarcando nuevos ámbitos laborales y ocupacionales a partir de la combinación de varias ocupaciones y el acercamiento entre las mismas. En cuanto al plano de los “contenidos del trabajo”, surge la necesidad de definir nuevos puestos de trabajo⁶⁶ más acordes a la diversidad de trabajadores existente en el mercado laboral, que partan del análisis de los valores y motivaciones, tanto sociales como personales de los mismos. También se hace necesario que en dicho análisis se tenga en cuenta el potencial motivador del puesto y las competencias adecuadas que le van a permitir a un sujeto, adaptarse funcionalmente a los nuevos roles y demandas cada vez más cambiantes y más innovadores, con las que constantemente se va a encontrar en el actual mercado laboral. En definitiva, se pretende buscar unos buenos “criterios de calidad” que sean comunes a todos los puestos de trabajo y ocupaciones existentes, de cara a la consecución de una igualdad de oportunidades y condiciones laborales sin ningún tipo de discriminaciones.

En el plano de la “actividad laboral y el desempeño del rol laboral”, al trabajador se le exigen nuevas competencias, nuevas actitudes y una preparación más acorde con la nueva realidad o tendencia laboral. Consecuentemente, el ejercicio de los roles también

⁶⁴ El empleo, que constituye la unidad estadística de la CIUO-88 (*Clasificación Internacional Uniforme de Ocupaciones CIUO-88*), lo entiende como un conjunto de tareas cumplidas o que presupone serán cumplidas por un mismo individuo. Un conjunto de empleos cuyas tareas presentan una gran similitud constituye una ocupación. (Rial A., 2000)

⁶⁵ Consecuentemente, los sujetos se clasifican por *ocupación* en función de su relación con un empleo pasado, presente o futuro. En 1952, la O.I.T. publicó la *Clasificación Internacional de Ocupaciones para las Migraciones y la Colocación*, en las cuales se describen al detalle a partir de 8 clasificaciones nacionales de países industrializados las 1727 ocupaciones que la componen (Rial A., 2000).

⁶⁶ El puesto de trabajo se define como la composición de todas aquellas actividades desempeñadas por una sola persona que pueden ser miradas por un concepto unificado y que ocupan un lugar formal en el organigrama. Acotando un poco más esta definición, podemos decir que ***el puesto es el lugar o emplazamiento donde se ejecuta el trabajo***, un espacio donde los operarios llevan a cabo las tareas o funciones propias para poder desarrollarlo. Es el *escenario operativo* del trabajo. (Rial A. 2000)

ha cambiado y requiere que las personas adquieran más compromiso y dedicación con las organizaciones, así como más responsabilidades, iniciativa y capacidades de innovación en los diferentes contenidos del puesto de trabajo (Rial A., 2005). Un último plano que merece especial atención para nuestra investigación, es el referente a “las dimensiones de género”. Aquí nos encontramos con que la situación de la mujer en el mercado de trabajo, ha evolucionado de diferentes formas a lo largo de la historia con un único fin: “alcanzar su reconocimiento profesional en un mundo laboral dominado por hombres y desigualdades de género”⁶⁷.

Por consiguiente, a la hora de analizar las mejoras que supuso para la mujer el condicionamiento que ejerció el plano de las dimensiones de género sobre el plano laboral, debemos revisar las aportaciones que nos ofrecen las investigaciones centradas en la evolución y desarrollo de la organización del mundo productivo, que defienden que la industrialización del trabajo supuso un factor determinativo en el cambio de sociedades predominantemente agrícolas a sociedades industrializadas. Este cambio supuso un aumento masivo de la inclusión⁶⁸ de la mujer en la distribución del trabajo según el género y propició que sus condiciones laborales comenzasen a regularse a nivel privado y al amparo de bases legales. No obstante, el asentamiento de dicho modelo social de distribución del trabajo según el género, indujo un progresivo reconocimiento de los derechos laborales opuesto en hombres y mujeres, quedando éstas confinadas al trabajo de ámbito doméstico y/o relegadas o ajenas al mercado productivo. A pesar de todo, la mujer se mantuvo en algunas ramas industriales como la textil o la alimenticia, desempeñando puestos poco cualificados y/o con bajos niveles productivos.

En cuanto a la construcción jurídica del *Derecho del Trabajo* para todos los países europeos, éste se configura en base al modelo de empleo masculino. Por lo tanto, este derecho tuvo un claro sesgo de género ya que el eje central del contrato de trabajo lo determinaba la figura de un trabajador masculino, del sector industrial, a tiempo completo y posteriormente indeterminado y/o con cargas económicas familiares. La extensión de dicho adoctrinamiento al sector femenino, fue lo que generó un posterior

⁶⁷ Por lo tanto, todas estas tendencias y cambios ponen de manifiesto, una vez más, que hablar de la evolución del trabajo en sus diferentes planos nos reconduce a definirlo como una realidad cultural y humana que se construye socialmente a partir de los significados, valores y creencias que generan dichos fenómenos y que son asumidos por los miembros de dicha sociedad (Sanchís M., 1997).

⁶⁸ Provisionalmente, las mujeres ocuparon infinidad de puestos laborales que fueron dejados vacantes por los hombres, sin desatender sus responsabilidades familiares

reconocimiento de la igualdad formal entre hombres y mujeres, más que la consideración real de las peculiaridades propias de unos y otros, a la hora de llevar a cabo una división social del trabajo (Otero, JM. 1977). Desde esta perspectiva igualitarista, consecuentemente, las mujeres fueron incorporándose a un mundo laboral fuertemente masculinizado, sin dejar de ocupar un segundo lugar en los derechos sociales y organización cotidiana del trabajo. Es decir, sus salarios eran considerados como un suplemento a los del cabeza de familia.

Sus nuevas oportunidades laborales van a surgir, pues, en los servicios públicos de educación y sanidad. Al principio estas oportunidades surgen en los niveles primarios, de carácter más maternal, posteriormente en los secundarios, donde ocuparon puestos subordinados de apoyo a actividades profesionales jerarquizadas y masculinas, y finalmente en los puestos de categorías profesionales bajas, relacionados con tareas administrativas del ámbito público y privado⁶⁹. Pero el gran paso de la incorporación de la mujer a niveles profesionales más cualificados, se presenta a partir del creciente acceso de ésta a niveles secundarios y superiores de educación formal. Este momento fue clave para la mujer porque les permitió dotarse de una mayor capacitación y diversificación de posibilidades, para insertarse en un mercado de trabajo que se expandía hacia los restantes países europeos.

Por otra parte, durante el transcurso de los años setenta destacan varios fenómenos sociales, que ejercieron una fuerte influencia en el sector terciario respecto del industrial. Esta conversión productiva conllevó una emergencia de nuevas actividades sin regulación legal, una heterogeneidad en las estructuras familiares y una mayor formación de las mujeres y mayor presencia en el mercado de trabajo, sobre todo en el sector servicios públicos. Supuso, pues, un gran cambio en la gestión doméstica y en el nacimiento de movimientos de mujeres que cuestionaban no sólo la forma de dividir socialmente el trabajo, sino también las condiciones en que se insertaban las mujeres en el mercado laboral. Como resultado de dichos cambios y de las diferentes transformaciones productivas y tecnológicas que se vinieron produciendo en los últimos años, nacieron una serie de políticas de ordenamiento laboral que permitieron regular la situación de la mujer ante el incremento y diversificación de oportunidades laborales en

⁶⁹ Estos últimos puestos emergen como fruto del incremento de dichas tareas, durante la vigencia del Modelo Industrial Fordista de Organización y Desarrollo de los Estados de Bienestar.

el sector de servicios, tanto a nivel público como privado. Pese a este nuevo panorama legislativo persiste una realidad donde la mujer sigue soportando la responsabilidad reproductiva de la sociedad, la cual debe compaginar con su jornada laboral. Esta situación se ha mejorado gracias a la expansión y el desarrollo de servicios sociales públicos en los que apoyarse y a la aparición de algunas disposiciones legales⁷⁰, que corrigen aquellas desigualdades y/o barreras que dificultan sus posibilidades de inserción o desarrollo profesional en un puesto de trabajo.

Actualmente nos encontramos con nuevas formas de organización del trabajo, así como con una gran diversidad de modelos productivos o tendencias que coexisten, destacando la variedad de relaciones contractuales de trabajo, el recurso al trabajo autónomo, la subcontratación y la externalización de la mano de obra, entre otras novedades. Por ello, el Estado Profesional tiene la obligación de integrar todas las posibles exigencias de igualdad entre hombres y mujeres, de ofrecer una buena formación continua en igualdad de oportunidades, de garantizar que todos los sujetos puedan participar por igual en tareas de interés general o gozar de la libertad profesional, entre otras medidas. Debe, en definitiva, garantizar el reconocimiento de las diferentes formas de ejercer un trabajo, coordinando su diversidad con la continuidad de una vida laboral. (Peiró, J. M. y Silla I., 2003). Esta nueva perspectiva de entender el ejercicio profesional se refleja en la evolución del concepto de “subordinación”, donde se comienza a tener en cuenta aspectos como una mayor autonomía operativa del trabajador, una tendencia manifiesta a favor del contrato de trabajo estable de cara a ampliar las posibilidades de mejoras en el trabajo autónomo, mejoras en el trabajo parcial, periódico, etc., y un incremento de complejidad en la relación empresario/a-trabajador/a por terceros, como son la subcontratación o las empresas de trabajo temporal. Sin embargo, estas nuevas prácticas empresariales generan un aumento del paro, del trabajo precario, de las inseguridades laborales en las personas (caso del falso autónomo, que jurídicamente son dependientes aunque en la realidad no lo parezcan) y de las presiones informales en sectores más desprotegidos (jóvenes, mujeres y menos cualificados). Otro efecto se produce en las responsabilidades del empresario/a, que ahora debe garantizar la seguridad y salud de los trabajadores/as en la duración de sus

⁷⁰ Tales como “los permisos de maternidad-paternidad” que eliminan algunas barreras o corrigen desigualdades estructurales de hecho.

trabajos; es decir, ofrecerles la posibilidad de beneficiarse de los propios derechos sociales que le otorga la relación de dependencia económica establecida.

Ante esta realidad laboral tan cambiante y en creciente precariedad, surge la necesidad social de crear nuevas formas de proteger al trabajador/a y al empresario/a, mediante un estatuto que garantice el Derecho a un Trabajo digno y una Seguridad Vital durante el desempeño del mismo. Nace así el concepto de Estatuto Profesional que concibe diferentes formas de protección, en función de la situación vital⁷¹ en que se encuentre cada trabajador/a. Este concepto se caracterizó por ser relativamente homogéneo y estable y se consolidó a lo largo del tiempo por el Derecho del trabajo y de la Seguridad Social, elementos pertenecientes al marco fordista de producción⁷². Asimismo, los poderes públicos comienzan a promover la diversificación de los estatutos a través de sus cambiantes políticas de subvenciones para el empleo en los diferentes sectores, desapareciendo así la “conformidad”⁷³ del empresario/a. Es decir, la tan criticada “estabilidad” de la que solo se beneficiaban algunos trabajadores en el Modelo Fordista, es la que se echa en falta en los nuevos modelos de organización del trabajo.

Por lo tanto, con este nuevo modelo de contrato de trabajo se hace necesario redefinir la noción de “seguridad”, pero teniendo en cuenta tres aspectos fundamentales:

1. Por un lado, el Estatuto Profesional debe garantizar respuestas ante la diversidad de situaciones de trabajo y no trabajo, es decir, la posibilidad de combinar formación y empleo, paro y formación, escuela y empresa, paro de larga duración o primer empleo, así como la transición entre empleos o el cambio de estado profesional, entre otras.
2. Por otro lado, debe definirse a partir del concepto de “trabajo” porque es más amplio que el de “empleo” al estar éste sujeto a una relación jurídica, lo que va a

⁷¹ La tendencia actual se dirige a definir un puesto de trabajo en términos monetarios; ya no se garantiza la continuidad de un estado de “empleo” para toda la vida, pues son muchos los cambios organizacionales y flexibilización a la que se ven sometidas las empresas y las demandas del mercado.

⁷² Recordemos que el ideal tipo del Estatuto Profesional Fordista, se definía fundamentándose en un cabeza de familia varón, con una formación profesional inicial breve y con una ocupación bien definida y estable en el mismo sector y empresa hasta alcanzar su jubilación.

⁷³ Los empresarios/as cada vez van exigiendo al Estado una mayor formación, adaptabilidad, autonomía y compromiso con las empresas pero sin garantizar, en cambio, la seguridad de permanencia o promoción de sus trabajadores/as en las mismas.

permitir asegurar los derechos propios del trabajador/a asalariado/a, los comunes de la actividad profesional y los basados en el trabajo no profesional.

3. Finalmente, debe recuperar los derechos de naturaleza social que hagan reflexionar sobre la reconstrucción del derecho al trabajo en términos de igualdad, de seguridad activa y de una gestión más individual de la flexibilidad⁷⁴ laboral que ofrece cada puesto (Rodríguez Escancio S., 2002).

Ante esta nueva realidad empresarial, política y social y como consecuencia de los anteriores cambios laborales, apareció una nueva percepción del tiempo social ligada a los nuevos mercados de producción y la terciarización de numerosas profesiones, que hicieron necesario crear otros patrones de medida del trabajo menos subordinantes y más seguros. Esta modificación cualitativa, permitió valorar las diferentes formas de relación entre trabajo y tiempo que fueron surgiendo con la creación de estas nuevas profesiones. A su vez, “la organización del trabajo también se flexibilizó”⁷⁵, lo que permitió una fragmentación del tiempo que, desde el punto de vista del trabajador/a individual, exigía negociar tanto la noción de flexibilidad⁷⁶ del concepto trabajo como su parcialidad, y, desde el punto de vista colectivo, se hacía necesario ajustar los ritmos colectivos y garantizar una mayor coordinación ante la poca estabilidad que dicho cambio ofrecía.. También irrumpe en este panorama de cambios el conflicto en torno a la disponibilidad del tiempo libre, considerado como de “no trabajo” en el *fordismo*, o lo que es lo mismo, el respeto y ajuste de un tiempo dedicado a tareas no profesionales. Finalmente podemos resumir todo este proceso en una idea clave: “Que tanto en el plano colectivo como en el individual, se hizo necesario redefinir los contratos, las jornadas laborales, la coordinación de los ritmos sociales y de trabajo, así como garantizar unos principios generales sobre unos derechos subjetivos que fuesen efectivos”.

⁷⁴ La noción de flexibilidad de la relación laboral, entendida como libertad profesional, se refiere por un lado a la libertad de empresa y por el otro a la libertad de trabajo. Es decir, se abre una nueva posibilidad de iniciativas y de organización del trabajo a nivel individual, que hasta el momento nunca se había contemplado como derecho del trabajador asalariado.

⁷⁵ Esta nueva concepción de la organización del trabajo, hace que se replanteen algunos derechos de los trabajadores tales como adecuar el trabajo a los sujetos y no a la inversa.

⁷⁶ No obstante se debe ser cauteloso con las políticas de flexibilidad, pues en ocasiones su mala ejecución conduce al incremento de situaciones de empleo discontinuo

En definitiva, la relación de trabajo ha ido cambiando por las transformaciones de capital y por las nuevas formas de entender el trabajo y los derechos del trabajador/a, en beneficio de un estatuto más estable y seguro. Como muy bien ya lo recogía en su obra el autor A. Supiot (1997)⁷⁷, *“al estatuto del trabajador, que vincula subordinación y seguridad, debe sucederle un nuevo estado profesional de las personas, fundado en un planteamiento global del trabajo y capaz de vincular los imperativos de libertad y seguridad”*. Así, en función de esta interpretación del estatuto y del trabajo, podemos añadir que no fue la naturaleza del trabajo⁷⁸ lo que ha cambiado en esta sociedad postindustrial, sino la relación de fuerzas existentes. Es decir, la autonomía del capital financiero se incrementó en relación con el capital industrial (se mundializa), lo que se tradujo en un capital más flexible y menos fijo. Consecuentemente, la nueva revolución tecnológica y la terciarización de la economía, hicieron que se modificase y elaborasen nuevas reglas de organización y de coordinación de los trabajos, nuevas formas de contrato y nuevas formas institucionales de protección del trabajador. Gracias a estas nuevas reformas socio-laborales que fueron surgiendo en las últimas décadas en nuestro país, la situación laboral y social de la mujer ha mejorado pero no a la misma velocidad ni en igual medida e intensidad. Es decir, esta “re-evolución” a nivel teórico no hablaba de condiciones y mejoras específicas para el hombre y específicas para la mujer, sino que buscaba una mejora global e igual para todas las trabajadoras y todos los trabajadores. No obstante, a día de hoy, en algunos sectores y ámbitos profesionales las condiciones laborales y posibilidades de ejercer una profesión garantizan una amplia parte del derecho a la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres, pero otros sectores y contextos, como los recogidos en este estudio, siguen sin hacer visibles sus intenciones de lograr dicha igualdad.

En la actualidad, cada país intenta adaptar este estatuto a su realidad laboral, para que sea viable la continuidad de un estado profesional más allá de la diversidad de los empleos ocupados. Se promueve a su vez, una organización dinámica que favorece la transición entre sucesivas situaciones laborales, que pretende facilitar la alternancia de períodos de trabajo en la empresa con períodos de formación o de permiso, bajo buenas condiciones que garanticen la seguridad económica, así como la movilidad en

⁷⁷ Véase su obra referenciada en la bibliografía.

⁷⁸ El prototipo de trabajo ya no va a ser el de manufacturación, sino el de relación de servicios y es aquí en donde se van a ver incrementadas las posibilidades de inserción laboral de las mujeres.

las empresas de trabajadores a nivel interno y externo, poniendo fin a situaciones laborales de precariedad. En definitiva, un estatuto profesional que garantice permanentemente la puesta en práctica eficaz y real, de la igualdad en los derechos individuales y colectivos de los trabajadores/as. Desde este punto de vista, los estados tienen que asumir el compromiso social de poner en funcionamiento una serie de mecanismos, que actúen sobre las barreras, personales y/o culturales, que produzcan desigualdades difíciles de percibir, al tratarse de comportamientos interiorizados⁷⁹ por la gran parte de la población; Desde la ‘*sociedad red*’ se nos representa ese nuevo contexto que nos va a facilitar la formulación y desarrollo de estrategias alternativas para el empleo equitativo, para la igualdad de oportunidades y para una lucha más constante y eficaz contra la segregación horizontal y vertical en función del género (sobre todo en estos sectores objeto de estudio).

En palabras de Castells M. (1997: 154)⁸⁰, “*la sociedad red es el resultado de tres procesos interdependientes que se gestaron a partir de los años setenta: la revolución de la tecnología de la información; la crisis económica tanto del capitalismo como del estatismo y sus reestructuraciones subsiguientes; el florecimiento de movimientos sociales y culturales, como el antiautoritarismo, la defensa de los derechos humanos, el feminismo y el ecologismo. La interacción de todos estos procesos y las reacciones que desencadenaron, crearon una nueva estructura social dominante, conocida como la sociedad red; surge así una nueva economía, la economía informacional y global; y una nueva cultura, la cultura de la virtualidad real. La lógica inserta en esta economía, esta sociedad y esta cultura, subyace en la acción social y las instituciones de un mundo interdependiente (...)*”. Este autor nos comenta en su obra que gracias a la “era de la información” todo lo que nos rodea a cambiado a grandes velocidades y a gran escala. Como consecuencia de estos cambios tan rápidos, surgió una nueva sociedad con una nueva cultura, unas nuevas estructuras y unas nuevas relaciones de producción, de poder y de organización, que generaron una gran transformación en las formas sociales de distribuir el espacio, el tiempo, el ocio, la familia y las experiencias personales y laborales. Para este autor, cuatro son los aspectos que definen de la sociedad de la información:

⁷⁹ Comportamientos que determinan las relaciones socio-laborales que se deben establecer entre hombres y mujeres, tanto en las empresas como en la sociedad o en las familias.

⁸⁰ Véase la obra referenciada en la bibliografía.

Producción

- En el nuevo sistema de producción, el trabajo se diferencia en función de las características de los trabajadores. Es decir, quien posee educación y está en un entorno organizativo adecuado puede, en principio, readaptarse a los constantes cambios que se producen en las tareas dentro del proceso de producción ('trabajadores autoprogramables'). Por el contrario, el 'trabajador tipo' pasa a desempeñar una única tarea, al no ser poseedor de la capacidad de readaptación, pudiendo ser fácilmente reemplazado. El trabajador no posee una amplia capacidad para la incorporación de información y conocimiento más allá de la capacidad de recibir y ejecutar meras señales.

Exclusión

- El nuevo sistema se caracteriza por una tendencia a aumentar la desigualdad, la polarización y la exclusión social. Es decir, la nueva diferenciación entre el trabajo autoprogramable y el genérico, la nueva individualización de la actividad laboral, la desaparición gradual del Estado del Bienestar y la desvinculación de los individuos de la dinámica del capitalismo informacional, hacen que el sujeto corra el riesgo de ser desplazado del puesto laboral por un sujeto super-cualificado y muy polivalente o, en el peor de los casos, por una máquina especializada en una tarea.

Comunicación y poder

- Las batallas culturales son las batallas de poder en la era de la información. Son batallas que se libran sobre todo en y por los medios de comunicación, pero éstos no son los que ostentan el poder. El poder, entendido éste como la capacidad de imponer una conducta, radica en las redes de intercambio de información y manipulación de los símbolos que relacionan los actores sociales con las instituciones y los movimientos culturales, a través de iconos y de representantes intelectuales.

Experiencia

- La transformación de las relaciones sociales y de experiencia giran, principalmente, en torno a la crisis del patriarcado. Hoy en día, avanzamos lentamente adaptándonos a nuevas formas y roles de sociabilidad, en lugar de seguir modelos de conducta ya obsoletos.

Por lo tanto, la variable género es un referente clave en la Sociedad de la información (ya sea como medida de prevención de los factores de riesgo de exclusión o como medida valorativa de las oportunidades de inclusión), ya que permite articular

medidas específicas o transversales de carácter integrador desde una perspectiva de género. La sociedad de la información vive, pues, uno de sus mejores momentos a nivel político, económico y social, lo que va a favorecer el impulso y creación de prácticas de género a partir de los enfoques más innovadores e inusuales del panorama actual (*Estebaranz A. y Mingorance P., 2004*).

En cuanto al uso que hacen las mujeres de esta era de las nuevas tecnologías, debemos decir que la gran mayoría las emplea por motivos profesionales y en entornos laborales, quedando en un segundo plano el uso que hacen de las mismas a nivel personal o de ocio. Hombres y mujeres reflejan, pues, una posición diferente en la relación que ambos mantienen con la Sociedad de la Información. Han mejorado las distancias sobre derechos en lo que a formación se refiere, en parte porque muchas mujeres superan a los hombres en posesión de títulos, de cualificaciones, en asumir responsabilidades en la empresa y en capacidades de adaptabilidad a los nuevos entornos laborales que surgen en la SI. Sin embargo, en ocasiones surgen determinadas dificultades procedimentales, económicas o estructurales que obligan a determinados sectores sociales a permanecer fuera de esta evolución social. Estas contrariedades se convierten en barreras difíciles de superar, que promueven la discriminación en un amplio sector de la población, entre el que se encuentran las mujeres. La Sociedad de la Información se debe caracterizar por ser una sociedad de todos y para todas las personas, no por ser únicamente la era de las tecnologías. Por otra parte, “la Sociedad del Conocimiento” se debe construir por el saber hacer y el saber estar en la diversidad de contextos y puestos laborales y formativos.

Por lo tanto, los conocimientos y beneficios que van introduciendo los avances tecnológicos no sirven de nada si las transformaciones que generan, a nivel social y laboral, dejan al margen o no cuentan con un amplio sector de la población que representan las mujeres. Las mujeres somos, pues, esenciales en este proceso de avance tecnológico e intelectual, porque somos una mano de obra bien cualificada, con grandes competencias profesionales y con grandes facultades y memoria histórica. Somos, en definitiva, uno de esos grandes focos principales que van a impulsar una gran transformación socioeconómica y cultural en las venideras generaciones porque, a pesar de que ya hemos venido aportando grandes descubrimientos, conocimientos y transformaciones a la largo de la historia de la humanidad y del saber, por primera vez nos sentimos lo suficientemente capacitadas y seguras para reclamar el lugar que nos

corresponde en la historia del trabajo y de la sociedad (Estebaranz, A. y Mingorance P., 2004).

Capítulo III

- Género, formación profesional y su vinculación al trabajo.

GÉNERO, FORMACIÓN PROFESIONAL Y SU VINCULACIÓN AL TRABAJO.

3.1.- Introducción.

Las constantes transformaciones que se vienen produciendo en el mundo del empleo y en la producción del conocimiento que marcan el fin del siglo XX, han marcado una redefinición del concepto mismo de formación, de sus objetivos, contenidos y modalidades. Esto incide, a su vez, en las políticas y estrategias de género en la formación y plantea una problemática a resolver: cómo lograr un cambio sustantivo en la naturaleza, estructura, organización, cultura y en la división sexual del trabajo. Las desigualdades y discriminaciones continúan poniendo de manifiesto, pues, que hombres y mujeres no compiten en el mismo mercado sino que tienen exigencias diferentes tanto en la demanda como en la oferta de la mano de obra.

Así, en la Declaración de 1998 se recoge como uno de sus principios esenciales *“la igualdad de trato o no discriminación en el acceso a la educación y a la formación profesional”*. Es decir, la gran mayoría de los colectivos más desfavorecidos o que padecen más discriminación son aquellos en donde los niveles de formación y calidad de los trabajos son más bajos. A su vez en el párrafo 6 de la Resolución sobre Desarrollo de Recursos Humanos de 2000, se recoge que *“la educación y la formación de alta calidad son instrumentos poderosos para mejorar las condiciones sociales y económicas generales y para prevenir y luchar contra la exclusión social y la discriminación, en especial en el empleo. Para ser eficaces (estos instrumentos) han de abarcar a todas las personas, incluidos los grupos desfavorecidos. Por consiguiente,*

han de adecuarse estrechamente a las necesidades de las mujeres y de personas con necesidades especiales...".⁸¹

Desde algunas décadas se viene confirmando que en la segregación ocupacional de la mujer, juega un papel determinativo la escasa o deficiente formación que reciben las mujeres tanto inicial como continua. Estas diferencias se ven a su vez incrementadas ante la no paridad en el acceso a la formación, donde los individuos más formados, y además hombres, acceden y demandan una mayor oferta formativa que el colectivo femenino, lo que los convierte en sujetos más capacitados y con mayores posibilidades de acceder a niveles ocupacionales de mayor calidad. A pesar de que se viene registrando un incremento en el acceso y demanda de formación por parte del colectivo femenino, que las capacite para el desempeño de puestos laborales con mayores niveles de cualificación a los ocupados hasta el momento, las dificultades de género con las que se encuentra la mujer en la formación profesional sigue siendo un grave problema en el panorama laboral actual. Lograr la promoción de esa igualdad de género en el ámbito laboral, nos exige fomentar acciones formativas que se centren en los procesos de empleabilidad de la mujer para que goce también de un trabajo de calidad. Es aquí, pues, donde la formación profesional nos permite mejorar las oportunidades educativas de mujeres y hombres atendiendo a sus diferentes singularidades y necesidades y eliminar, así, los condicionamientos sociales que perpetúan la discriminación de la mujer en el trabajo.

Por consiguiente, las mujeres de hoy en día no se reconocen como una fuerza de trabajo secundaria, ya que su nivel de formación se ha incrementado notoriamente y, además muestran un mayor interés en las actividades de cualificación, actualización y reconversión ocupacional. Han consolidado ya el modelo de la "doble jornada", lo que supone una difícil tarea la de compaginar la vida laboral con la vida familiar, donde el empleo se transforma así en un componente determinante para sus proyectos de vida, para su autoafirmación y para su reconocimiento socio-laboral. Se debe, pues, promover desde los actuales sistemas de formación políticas multidimensionales y transversales que puedan intervenir en todos los niveles donde exista discriminación y generar un

⁸¹ Información elaborada a partir de un artículo recogido en el portal de la OIT, referente al “*Trabajo decente para la mujer. Una propuesta de la OIT*” (pág. 14). La página oficial de la OIT, Organización Internacional del Trabajo, recoge múltiples artículos y referencias sobre la situación socio-laboral actual de la mujer, y ofrece especial atención en lo referente a su formación y acceso al trabajo.

marco más apropiado para que cada organismo, según sus características y poderes, puedan integrar sus propias iniciativas o programas potenciando así su eficacia en los resultados.

Dicho lo cual, con este capítulo se pretende fundamentar el concepto de género y los diferentes roles sociales, familiares y laborales de la mujer. Hablar de la perspectiva de género y sus avances para con la mujer y de la perspectiva del feminismo cultural. Otra intención es dar a conocer las diferentes barreras con las que se encuentran a lo largo de sus trayectorias tales como: el techo de cristal, el suelo pegajoso, los roles, los estereotipos, la cultura empresarial, las barreras de orden interno o subjetivas y las de orden externo, sus atributos y destrezas en sus desempeños laborales, etc. También nos interesa ver como interacciona el género con el trabajo y el mercado laboral y la influencia que ejerce la cultura sobre los mismos: costumbres, normas, símbolos, comportamientos, estilos de vida, ideas, creencias y valores. Por último nos interesa dar una visión de la mujer en la educación: incorporación, participación de los diferentes niveles formativos, distribución actual, entre otros aspectos. Así como mostrar cómo se distribuye la mujer por sectores profesionales, como han ido surgiendo sus oportunidades de crecimiento profesional reales, cuáles han sido y siguen siendo las causas que generan esas dificultades y desigualdades verticales y horizontales, etc. Finalmente con este capítulo se pretende comentar y reflexionar sobre los diferentes beneficios que aportaron y siguen aportando las mujeres al plano laboral, cultural y social para impulsar propuestas de mejora en sus trayectorias personales y profesionales.

3.2.- Delimitación conceptual de género.

3.2.1.- La construcción de la identidad de género.

Adentrándonos en la realidad socio-laboral que se vive hoy en día, para conocer las causas que mantienen las desigualdades entre hombres y mujeres, necesitamos introducirnos en profundidad en la temática de género⁸². Es decir, necesitamos comprender cómo se perfilan las identidades laborales a nivel social e individual, qué

⁸² El género se refiere a las diferencias determinadas socialmente entre los dos sexos, a la relación entre mujeres y hombres y sus roles sociales en las distintas sociedades o comunidades.

papel juegan en la creación de las mismas las culturas, como se delimita lo masculino de lo femenino, como se establecen las relaciones entre ambos sexos o quien determina que tareas y actividades son propias de un sexo o del otro. Estos y otros aspectos que desarrollaremos más adelante, ponen de manifiesto unas relaciones de dominio existentes entre los géneros que explican el cómo las diferencias fisiológicas, en la formación académica, en el desarrollo de la trayectoria laboral y en el reparto de roles y tareas domésticas, causan por sí desigualdades sociales entre hombres y mujeres.

Según Susana Narotzky (1995)⁸³, hay una clara relación de dominio en la distribución de las tareas domésticas y de producción, que se sigue manteniendo vigente en las sociedades contemporáneas en general. Dicha autora nos expone que el trabajo que realizan las mujeres dentro del hogar, tales como la procreación, crianza y educación de los hijos, son consideradas como naturales y de ayuda al mantenimiento del núcleo familiar, o lo que es lo mismo, tareas de la esfera de reproducción. Este significado y valor que le concede nuestra sociedad se contrapone al de “trabajo asalariado⁸⁴”, propio del hombre, que genera y produce bienes mercantiles y que se conoce también como tareas de la esfera de producción. Es decir, por un lado nos encontramos con la noción de “trabajo como ayuda”, que lo realiza la mujer, y por el otro con el de “trabajo como dinero” al que nos referimos cuando lo realiza el hombre. Así, en este contexto, el concepto de dinero se correspondía fundamentalmente con los ingresos aportados por el patriarca⁸⁵ de una familia. Todo aquel miembro de la familia que colaborase con la aportación de ingresos, se consideraba que estaba ayudando al cabeza de familia, independientemente de que la cantidad aportada fuese superior. Por consiguiente, si la mujer trabajaba de modo asalariado, sus ingresos eran automáticamente considerados como ayuda al hogar y núcleo familiar, al igual que su trabajo doméstico.

Esta forma de pensar afectó a su vez a la división sexual del trabajo por cuatro razones: la primera porque dicho planteamiento de “ayuda” se extrapoló al terreno socioeconómico, donde se convirtió “en la función económica de la mujer en la

⁸³ Véase la obra de Susana Narotzky (1995): “Mujer, mujeres y género”. Madrid, ed. CSIC.

⁸⁴ Recordemos que el concepto de *trabajo asalariado* procede del Modelo de trabajo Fordista propio de la sociedad industrial del siglo XIX, que como ya hemos comentado ampliamente en el capítulo dos, se apoya en un modelo de sociedad patriarcal dominante.

⁸⁵ En esta época el patriarca de familia era el único responsable de generar los ingresos en la misma y por supuesto dicha figura se correspondía con la de un varón.

sociedad”, por lo tanto, el trabajo asalariado de la mujer siempre se iba a considerar secundario con respecto a su actividad principal, “el trabajo doméstico”. La segunda razón la encontramos en que sus ingresos se percibían como un complemento de los aportados por el varón, es decir, como una “ayuda”. La tercera, porque dicho trabajo se considera provisional, es decir, en la mujer se calificaba y se sigue calificando su trayectoria laboral como discontinua al verlas como una madre en potencia, lo que lleva a pensar al empresario que van a tener una menor disponibilidad de tiempo y fuerzas; en el caso del hombre el empresario veía, y la sigue viendo a día de hoy, su trayectoria profesional como continua y de mayor productividad⁸⁶. Por último, la cuarta razón respondía a las diferencias de formación, cualificación y profesionalidad. La mujer desde hace tiempo se consideró una trabajadora dotada con destrezas y técnicas pero, consecuentemente, carente de títulos y credenciales formativas que acreditaran su cualificación, lo que la relegó a trabajos de niveles secundarios e inferiores a los ocupados por los hombres, poseedores de estudios y formación que lo avalaban. (Santos Ortega A., 2002)

Por todo ello podemos señalar que la *división sexual del trabajo*⁸⁷ es un fenómeno que ha venido afectando a casi todas las esferas sociales, al vincular al hombre con las tareas de producción y a la mujer con las tareas de reproducción. Esto ha favorecido la propagación de un modelo de productividad que se modificó con la llegada del capitalismo. Es decir, con el capitalismo llega el auge de la modernización económica y con ésta, nuevas formas de entender la producción de mercancías y nuevos marcos y pautas sociales de los espacios y tiempos de reproducción. El sistema capitalista, pues, centra su fuerza de trabajo en una mercancía que se compra y se vende y, a partir de dicho proceso de intercambio, se establecen unos vínculos contractuales que condicionan las relaciones de empleo. Por consiguiente, el trabajo pasa a definirse como empleo y todo aquello que no se sujete a tales condiciones institucionales,

⁸⁶ A día de hoy este es un debate superado en varios sectores ocupacionales, donde la llegada e integración de las nuevas tecnologías en los entornos laborales, tales como Internet y el teletrabajo, han facilitado la conciliación de la vida familiar y laboral para ambos sexos, lo que nos permite demostrar que los niveles de producción son igual de buenos en mujeres y en hombres y que, cuando estos no lo son, las causas pueden estar relacionadas con otros factores afines al entorno que nadan tiene que ver con la condición de ser mujer o de ser hombre.

⁸⁷ La división sexual del trabajo tiene su origen en el mercado de trabajo industrial propio del S.XIX, momento histórico en donde las mujeres participan de manera intensa en la oferta de trabajo pero no en igualdad de condiciones con relación a los hombres, pues solo accedían a trabajos de baja cualificación y escasa retribución salarial (Scott J., 1993)

difícilmente se puede considerar como Trabajo. Esto es lo que pasa con el trabajo doméstico. La consideración de las tareas domésticas como trabajo, es un debate que siempre genera polémicas y opiniones controvertidas, al no quedar claro su cuantificación en términos monetarios según los diversos indicadores económicos y mercantiles. Tal como recoge Picchio (1994)⁸⁸ en su obra, *“el trabajo doméstico”* tiene como objetivo principal el bienestar de las personas, mientras que el objetivo fundamental de la producción de mercancías es, en definitiva, la acumulación de beneficios. De hecho, la principal función que se le atribuyó en su origen al trabajo doméstico fue dar sentido a la relación entre producción y reproducción, y no sólo a las funciones de satisfacer las necesidades físicas y fisiológicas de los miembros de la familia o las de mantener la reproducción del núcleo familiar.

Dicho lo cual, los enfoques del trabajo más conservadores, sujetos al concepto de producción, consideran que el trabajo doméstico ha jugado y juega un papel importante en el funcionamiento de nuestra sociedad y resulta acertado referirse al mismo como actividad laboral no monetarizada, sin embargo, se niegan a definirlo como trabajo. En cuanto a los enfoques más ajustados a las funciones de la institución familiar, defienden que las tareas domésticas se deben considerar como “trabajo” a pesar de que se siguen encontrando serias complicaciones para valorar y cuantificar, a nivel económico, dichas tareas ante la gran complejidad y diversidad de las mismas. Los avances que se vienen produciendo en este sentido son pocos y lentos, ya que ambas partes exponen argumentos con peso. Si bien es cierto que dar retribución a las tareas domésticas supone darle un reconocimiento y prestigio social a quienes lo desempeñan, también es cierto que ello puede acarrear efectos negativos. Es decir, se favorece así la justificación y perpetuación de la mujer a los confines domésticos y se libera al hombre de toda responsabilidad en la repartición igualitaria de dichas tareas.

El concepto de género ligado al trabajo nos desvela así, que la relación de reproducción y producción entre sexos responde también a dimensiones sociales y no siempre a procesos naturales, al considerarla eje central del funcionamiento y perpetuación de las sociedades. El cambio del modelo de reproducción, a partir de la segunda mitad del S.XX, fue promovido en parte por el creciente desarrollo del estado

⁸⁸ Véase la obra de Picchio A. (1994): “El trabajo de reproducción , tema central en el análisis del mercado laboral”, en BORDERIAS, C. Y ET. AL., “Las mujeres y el trabajo, rupturas conceptuales”. Barcelona, ed. Fuhem, 65-79.

de bienestar y su interés por asegurar lo social y sus prestaciones de servicios, como la sanidad y la escolarización. De esta forma, se fue implantando un modelo de consumo de masas que aumentó el deseo de las mujeres de incorporarse a un trabajo retribuido. Estas nuevas formas de ocupación, así como los cambios familiares, educativos y demográficos, pusieron de manifiesto la necesidad de integrar en un mismo enfoque, el trabajo doméstico con el profesional. Por lo tanto, la intención u objetivo prioritario que se perseguía era poner fin a un sesgo ideológico que infravaloraba la producción de bienes y servicios de uso familiar, frente a la producción de mercancías. Es decir, se pretendía evitar que se desestimase con ello la mayor parte del trabajo que realizaban las mujeres. Podemos decir, pues, que ésta transición de lo privado a lo público junto con otras transiciones, ayudaron a evolucionar las formas de organizar socialmente las tareas de producción y de reproducción⁸⁹. No obstante, aunque la mujer se incorpora definitivamente al trabajo asalariado, sigue haciéndolo a un mercado laboral sexualmente segmentado. (Santos Ortega, 2002).

3.2.2. Los roles de género en el ámbito familiar, formativo y laboral.

Hoy en día, gran parte de nuestra población trabaja en puestos y condiciones que fomentan las desigualdades socio-laborales, siendo las mujeres y los jóvenes los que representan el mayor porcentaje de afectados. En los últimos cincuenta años, se han hecho grandes avances en la incorporación de la mujer al ámbito educativo y laboral; sin embargo, la discriminación por razones de género, sigue siendo un impedimento en el acceso de las mismas a la actividad laboral. A su vez, nos encontramos ante una sociedad plagada de estereotipos y roles de género, que alimentan una cultura empresarial que dificulta el acceso de la mujer a determinados sectores profesionales. En muchas ocasiones y entornos laborales, el acceso a determinados cargos directivos o de poder dentro de las organizaciones, llega a considerarse como el mayor de los obstáculos.⁹⁰

⁸⁹ *Tareas de producción vs tareas de reproducción*: En las sociedades capitalistas el ámbito de la producción y el de la reproducción aparecen separados, así el lugar de producción lo representa la fábrica y el de reproducción el hogar.

⁹⁰ Nos referimos al llamado *techo de cristal* que se define como aquella barrera invisible que dificulta y, en ocasiones, impide el acceso y participación de las mujeres en condiciones de igualdad en determinados cargos de poder y responsabilidad dentro de las organizaciones empresariales, por su condición de ser mujer y no por el desempeño de su puesto de trabajo.

No obstante, dichos estereotipos que obstaculizan las trayectorias profesionales de las mujeres, se pueden utilizar como promotores de la incorporación de las mismas, a los equipos directivos y sectores más masculinizados. Tal es el caso de la propuesta más reciente en materia de igualdad de oportunidades, ” *la gestión de la diversidad*⁹¹”. Dicho lo cual, para fomentar la incorporación de la mujer a determinados sectores, así como a determinadas posiciones de responsabilidad, debemos conocer por un lado la historia de nuestra sociedad y, por otro lado, la cultura y entorno organizacional que la definen hoy en día. La realidad social actual, tiene unas demandas y necesidades diferentes a las existentes hace cincuenta años. Por ello, conocer los avances realizados en el plano sociopolítico, así como en el socio-laboral, nos van a permitir detectar los obstáculos que persisten en la inserción laboral de la mujer, así como las alternativas de actuación más viables y eficaces para el logro de sociedades más justas e igualitarias. En cuestión de acceso al empleo y a la educación podemos afirmar, en general, que los avances fueron grandes. No obstante, se sigue sin hacer un aprovechamiento total del potencial formativo femenino, al no crearse ni promoverse las condiciones sociales y organizacionales adecuadas en las instituciones educativas y laborales, para que éstas accedan a un mercado laboral en igualdad de condiciones (Santos A., Poveda M., 2002).

Debemos intentar, pues, poner fin a la permanencia de desigualdades salariales, a los sesgos en las carreras profesionales, a la precariedad y al subempleo, a los derechos y deberes discriminatorios, a las diferencias entre roles de producción vs reproducción, etc. En definitiva, estamos obligados a buscar un mayor equilibrio entre lo social y lo laboral que garantice que cualquier sujeto, independientemente de su sexo, se sienta valorado y reconocido por el desempeño de su trabajo en cualquier sector profesional. Por ello, consideramos que debemos centrar parte de nuestro estudio en cuatro cuestiones principales que promueven la continuidad de la problemática laboral sobre las desigualdades laborales:

- a) La similitud en los trabajos asalariados del sector femenino con los desempeñados en el ámbito doméstico: es decir, se produce una extensión de las ocupaciones domésticas al plano laboral.

⁹¹ *La gestión de la diversidad*: Esta estrategia consiste en una poderosa herramienta que persigue el logro de la incorporación de la mujer, mediante la reivindicación de que su integración aporta un alto enriquecimiento al funcionamiento y gestión empresarial y a la sociedad en general. Es decir, la mujer se convierte en potencial transformadora de la cultura, de los equipos y de las relaciones de poder (Sarrió, Ramos, Candela, 2004).

- b) El mayor porcentaje de mujeres en determinados sectores y puestos laborales: es decir, que mantiene la segregación horizontal.
- c) El menor porcentaje de mujeres en puestos de poder o directivos: es decir, que mantiene la segregación vertical.
- d) Las diferencias considerables en los salarios y en las condiciones laborales: es decir, se sabe que es menor en las trabajadoras por su condición de ser mujeres.

Hoy en día se sabe que éstas y otras cuestiones son las causantes de que, generación tras generación, se sigan construyendo socialmente identidades masculinas e identidades femeninas. Es más, se sabe que dichas identidades dificultan todavía más la articulación de iniciativas y acciones que generen nuevas oportunidades y posibilidades de inserción en igualdad de condiciones. Lo que no se sabe tan bien, a día de hoy, es el por qué nos está constando tanto modificar éstas identidades y sus roles en determinados entornos formativos y laborales y/o sectores ocupacionales. A ésta y a otras cuestiones que vamos a ver y a comentar a continuación, intentaremos dar respuesta con nuestra investigación.

3.2.3.- Estereotipos de género en los mercados de trabajo: los sectores ocupacionales más masculinizados.

La participación de la población en un mercado de trabajo, cuando se mide desde una perspectiva económica, lo que se valora es el volumen real de oferta de trabajo efectiva. Es decir, se mide cuanta mano de obra está disponible en el mercado y cómo y en qué condiciones esa mano de obra accede al mercado. El objetivo va a ser, pues, determinar el nivel de beneficio económico que se puede alcanzar con el máximo nivel de producción. En ocasiones la población no participa del mercado ni al mismo nivel ni en igualdad de condiciones, lo que nos conlleva a la aparición de factores de discriminación. En nuestro país, nos encontramos con que la diferencia entre la tasa de actividad⁹² femenina y la tasa de actividad masculina es muy elevada, sobre todo en determinadas edades y sectores ocupacionales, a pesar de que ambos colectivos representan en su conjunto la mano de obra efectiva del mercado laboral. Esta situación

⁹² Cociente entre la población activa y la población total en edad de trabajar, generalmente expresada en porcentajes (Peinado A. 1988).

se debe, en parte, a la persistencia de factores segregadores como son la falta de oferta formativa para determinados colectivos y/o franjas de edad, la persistencia de estereotipos tradicionales sobre el trabajo, las diferencias en el nivel de cualificación que pueden alcanzar unos y otros, las posibilidades reales de inserción y/o promoción laboral que tiene un sujeto en su puesto de trabajo, etc. Para analizar y conocer los factores históricos, culturales, sociales, económicos y psicológicos que condicionan el por qué de la existencia de las desigualdades en el lugar que ocupan hombres y mujeres dentro del sistema laboral, debemos remontarnos a estudios anteriores como los realizados en los años setenta, momento en el que se comienza a considerar las relaciones de trabajo como no asexuadas y se alza el concepto de género, como categoría comparable a la de edad, clase o estatus social, entre otras.

Así, los estereotipos sociales sobre el trabajo que han imperado durante décadas, surgen a partir del modelo del trabajador que se deriva del trabajo industrial típico del fordismo. Como ya hemos comentado en el capítulo anterior, el modelo clásico Fordista de carácter industrial ha sido, desde principios de siglo, un enfoque ligado al Derecho del Trabajo que se centraba, básicamente, en un tipo de subordinación, difusión de la familia nuclear e institucionalización de agentes colectivos. La empresa Fordista producía masivamente productos poco diversificados, mantenía una relación de trabajo salarial (Trabajo Subordinado) y dedicaba poco tiempo a la formación de sus trabajadores, los cuales solían ser padres de familia contratados a tiempo indeterminado para desempeñar un puesto de trabajo específico. Por lo tanto, la demanda interna, proteger los mercados internos de la competencia externa y establecer mecanismos de negociación social, fueron en sí los tres vértices que configuraron este modelo. A su vez, dicho modelo daba lugar a la creación de un Derecho del Trabajo y una protección salarial, que originaría un modelo único de relación de trabajo binario (subordinado/ autónomo), que iba a garantizar una seguridad pasiva del trabajador, un tiempo de trabajo homogéneo, unas negociaciones colectivas y una situación especial para el funcionario sujeta al concepto de servicio público; aspectos que ya hemos tratado en profundidad en los apartados anteriores.

Estos tres vértices del modelo patriarcal fordista antes expuestos, han ido evolucionando ante la incorporación masiva de la mujer al mercado laboral, exigiendo al trabajador un aprendizaje más largo y continuo y flexibilizando las relaciones de trabajo existentes. Varios estudios centrados en la evolución y desarrollo de la

organización del mundo productivo⁹³, nos confirman que la industrialización del trabajo⁹⁴ supuso un factor determinativo en ese aumento masivo de la inclusión de la mujer. Es decir, el asentamiento de dicho modelo social favoreció la persistencia de determinados estereotipos al promover un progresivo reconocimiento de los derechos laborales en hombres y mujeres muy desigual, al quedar éstas confinadas al trabajo del ámbito doméstico y exentas del mercado productivo.

Otro argumento del por qué persisten los estereotipos laborales lo encontramos en los mencionados años setenta, los cuales supusieron una época de esplendor para el sector femenino. En ésta época se produjeron varios fenómenos sociales que ejercieron una fuerte influencia en el sector terciario respecto del industrial. La conversión productiva supuso la aparición de una gran cantidad de nuevas actividades sin regulación, que permitieron a la mujer incorporarse a un mercado de trabajo sumergido. En dicho mercado las mujeres podían formarse como profesionales e ir incrementando su presencia en el mismo, sobre todo en el sector servicios públicos. De ahí que, por tradición histórica, la mujer se forme e inserte laboralmente con éxito en unos sectores ocupacionales y encuentre serias dificultades para realizar unas trayectorias formativas y profesionales semejantes en otros sectores.

Otro gran cambio que ejerció mucha influencia en los estereotipos socio-laborales⁹⁵ es la nueva heterogeneidad en las estructuras familiares, que supuso una transformación en la gestión doméstica de las mismas. Es decir, la mujer sale de su ámbito doméstico para trabajar en el laboral. Por lo tanto, el centro de interés vital se desplaza en parte hacia lo profesional, transformando a su vez la forma de atender sus tareas y responsabilidades domésticas. A nivel formativo y profesional se vuelve más exigente y ambiciosa y, a nivel familiar, se vuelve más independiente y conciliadora. Finalmente, el nacimiento de movimientos de mujeres que cuestionaban la forma de dividir socialmente las tareas domésticas, el trabajo y las condiciones en que se insertaban las mujeres en el mercado laboral, fue otro de los grandes acontecimientos

⁹³ Estudios centrados en la evolución y desarrollo de la organización del mundo productivo como los que se recogen en la obra de Lasneros Esteban, J.M. (1987): *Organización empresarial, económica y administrativa*, San Sebastián: ed. Donostierra.

⁹⁴ La *industrialización* también ejerció una fuerte influencia en la distribución del trabajo según el género, al inducir el cambio de unas sociedades predominantemente agrícolas a unas sociedades industrializadas.

⁹⁵ Los estereotipos socio-laborales se definen como aquellas descripciones basadas en lo subjetivo y no en lo objetivo que se construyen social y laboralmente y persisten en el tiempo y en el espacio. A su vez, nos sirven para justificar nuestra aceptación o rechazo de un grupo social.

que en esos años hizo salir a la mujer del letargo social y laboral en el que se encontraba (Maruani M.,2000).

Podemos decir que la realidad socio-laboral que se vive hoy en día, sigue manteniendo gran parte de los estereotipos y desigualdades entre hombres y mujeres más antiguos, porque las identidades socio-laborales⁹⁶ se siguen perfilando en función del género de los sujetos. Es decir, el género sigue siendo un factor que determina el papel que desempeñan hombres y mujeres en la sociedad. Además, el componente socio-cultural sigue especificando el cómo se delimita lo masculino de lo femenino, el cómo se establecen las relaciones entre ambos sexos o quien determina que tareas y actividades son propias de un sexo o del otro. Así, estos y otros aspectos que desarrollaremos más adelante, nos ponen de manifiesto unas relaciones de dominio existentes entre los géneros que explican el cómo las diferencias fisiológicas, en la formación académica, en el desarrollo de la trayectoria laboral y en el reparto de roles y tareas domésticas, causan por sí desigualdades sociales entre hombres y mujeres.

3.3.- La Formación Profesional en el Sistema Educativo Español: algunas consideraciones sobre la evolución de la mujer en la F.P.

Las enseñanzas que generación tras generación se nos han ido transmitiendo, nos mostraron un progreso en el conocimiento que se ha asociado tradicionalmente con la llegada de las máquinas y éstas con el sexo masculino como precursores de las mismas. Según esta percepción el conocimiento se ha producido fuera de la esfera doméstica que, según la teoría de la división sexual del trabajo, es el ámbito tradicionalmente asignado a las mujeres, de lo cual se deduce que ellas no han participado de este progreso social. No obstante, hoy en día se sabe que las mujeres si han contribuido en ese desarrollo científico-tecnológico con su teoría y con su práctica, pero todavía sus aportaciones no se han difundido lo suficiente. En España, se sigue sosteniendo que la tendencia formativa de las mujeres se dirige al campo de las letras y humanidades,

⁹⁶ La identidad socio-laboral no es una esencia, un atributo o una propiedad intrínseca del sujeto, sino que tiene un carácter intersubjetivo y relacional. Es la autopercepción de un sujeto en relación con los otros; a lo que corresponde, a su vez, el reconocimiento y la “aprobación” de los otros sujetos. En suma, la identidad de un actor social emerge y se afirma sólo en la confrontación con otras identidades en el proceso de interacción social, la cual frecuentemente implica relación desigual y, por ende, luchas y contradicciones (Giménez G. 1996).

mientras que las orientaciones de los hombres se dirigen al campo científico-tecnológico. Desde que las mujeres españolas se han incorporado a los estudios universitarios, primero con restricciones y después de 1910 de forma legal, se han decantado más por las carreras científicas que por las de letras y humanidades, aunque también es cierto que esta situación ha ido cambiando según los diferentes periodos históricos y las opciones laborales propias de cada época (Canales, 2006).

La creencia de que hay titulaciones para hombres y titulaciones para mujeres, es un sesgo socio-educativo que se transmite a través del currículo oculto y del currículo explícito, generando en el alumnado unos efectos discriminatorios considerables. Es decir, en las alumnas se refuerza la idea de que el campo tecnológico no es adecuado para ellas, mientras que en los alumnos se les reafirma que son poseedores de cualidades y aptitudes para formarse en este campo. La situación se complica cuando las alumnas acceden a la formación profesional, ya que estas percepciones y valores se transmiten a través del sistema dando lugar a una segregación por especialidades profesionales de mujeres y especialidades profesionales de hombres. Por ello, se hace necesario hacer público con que han contribuido las mujeres al desarrollo tecnológico, como ha sido reconocido su trabajo en determinados periodos históricos, y como en otros ha sido devaluado o en ocasiones ha ido a parar a manos masculinas que le han arrebatado el reconocimiento y prestigio social que se merecían. Por lo tanto, la práctica y el saber relativos al nacimiento y la crianza, la alimentación, el vestido, el cuidado del cuerpo, la salud y todo aquello relacionado con el desarrollo de la civilización, fueron y son, en parte, excluidos del “*conocimiento*” porque son saberes elaborados, en muchos casos, en el ámbito doméstico carente de significado y de lugar en el campo del conocimiento (Keller, 1992). En ocasiones, los saberes y prácticas de origen femenino han sido segmentadas y reducidas a sus aspectos más técnicos para favorecer su paso a manos masculinas, tal es el caso de la medicina culinaria, de la asistencia que ofrecían las matronas y las nodrizas o mismo la automatización del telar, etc., ejemplos todos ellos de profesiones de tradición femenina.

Por consiguiente, en la historia de la mujer el siglo XIX fue un siglo decisivo para su educación y formación, ya que en él se sentaron las bases de los sistemas de educación y formación que son, en cierto modo, los que perduran hoy en día. Dichos sistemas fueron pensados en su origen en masculino y las mujeres de aquella época

luchaban por lograr su propia emancipación reclamando su derecho a una educación equitativa. En el caso concreto de la formación profesional, el siglo XIX marca un antes y un después ya que, a consecuencia de la revolución industrial los procesos de producción y comercialización sufrieron una profunda transformación, lo que supuso una mayor demanda de mano de obra cada vez más cualificada. Estos cambios se hacen evidentes en España con la creación, en 1871, de la Escuela de Artes y Oficios de Madrid, cuya función consistió en fomentar la formación en las artes y las industrias. Los planes de estudios de las enseñanzas industriales estaban organizados en tres grados: particular, general y especial que iban dirigidos íntegramente al sexo masculino. Por lo tanto, las niñas y las mujeres españolas no tenían acceso a esta formación. En otros países europeos, como Gran Bretaña, la realidad que se vivía era otra, pues las escuelas técnicas y artesanales del XIX estaban concebidas para proporcionar una formación pre-profesional, a trabajadores y trabajadoras industriales. Si bien, el sexo femenino no estaba excluido de la formación profesional, las escuelas estaban divididas por sexos, es decir, la formación de mujeres y la formación de hombres respondía a una división y jerarquización sexual de las ocupaciones. Gracias a estas iniciativas educativas que se venían articulando desde el siglo XVIII, Inglaterra se convirtió en uno de los países de menor índice de analfabetismo y con el mayor número registrado de mujeres en la universidad a finales del XIX (Swift, 1999).

En España, los índices de analfabetismo registrados en este período eran de los más altos de Europa y las mujeres seguían sin ser admitidas ni en las universidades ni en las enseñanzas medias, al negársele el derecho a asistir por ser instituciones masculinas. En el ámbito legislativo, la educación y la formación estaban reguladas por la Ley de Educación de 1857, conocida como Ley Moyano, que transformó las escuelas industriales profesionales en escuelas superiores, suprimiendo así las enseñanzas profesionales elementales. A su vez, con esta ley se declaró la enseñanza elemental "obligatoria para todos los españoles" que, a nivel teórico, incluía a las niñas en el sistema educativo, de seis a diez años, pero que en la práctica fomentaba unas enseñanzas diferentes para cada sexo⁹⁷. En consecuencia, se alzan algunas voces

⁹⁷ Las materias que se enseñaban en general eran las siguientes: doctrina cristiana, lectura, escritura, principios de gramática, principios de aritmética y breves nociones de agricultura, industria y comercio. A mayores a las niñas, se les sustituía éstas últimas por "labores propias de su sexo". Quienes siguieran cursando estudios superiores debían cursar, además de éstas, otras tres áreas: principios de geometría, dibujo lineal y agrimensura; rudimentos de historia y geografía y nociones generales de física e historia

femeninas y masculinas más progresistas, que buscan una solución a la situación de analfabetismo y precariedad educativa que se vive en España a finales del S.XIX. Surgieron, así, una serie de Congresos Nacionales Pedagógicos (1882 y 1888) que fueron trascendentales para mejorar la situación formativa que se vivía. En dichos congresos, al que asistieron un elevado número de mujeres, se reclamaba entre otras cuestiones una educación primaria para las niñas de igual contenido didáctico e intelectual al de los niños, así como una formación en materias relativas al comercio, las comunicaciones y los empleos de oficina, con la finalidad de diversificar las profesiones femeninas. El tema de la enseñanza media y superior, que trajo consigo un fuerte e intenso debate, se abordó en los Congresos posteriores⁹⁸ (Capel, 1986).

En cuanto a la formación profesional del siglo XX, podemos decir que las mujeres han permanecido excluidas durante un largo período y cuando han logrado acceder a este sistema formativo lo han hecho de forma sesgada. Es decir, tanto las Escuelas Elementales de Trabajo de los años 40 del siglo XX como las Escuelas de Maestría Industrial, las cuales continuaron vigentes hasta la mitad de los años 70, promovían unos fines formativos basados en una jerarquía sexual dominante que perduraron hasta la llegada de la Ley de Educación de 1970, con la cual comenzaron a implantarse los nuevos Institutos y Centros de Formación Profesional. Estos nuevos centros e institutos siguieron promoviendo una estructura y una organización de la enseñanza basada en una clasificación de las ocupaciones que sigue transmitiendo los clásicos estereotipos. Hoy en día nos seguimos preguntando si ese modelo ha sido corregido a nivel práctico y teórico con las actuales reformas legislativas. En el caso de la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo, aprobada en el año 1990, se introduce el principio de igualdad de oportunidades para alumnas y alumnos en todo el sistema educativo. Este principio trajo consigo severas reformas a nivel

natural. De nuevo, en el caso de las niñas, el área de geometría sería sustituida por elementos de dibujo aplicados a las labores y la de ciencias por nociones de higiene doméstica.

⁹⁸ En el Congreso Nacional Pedagógico de 1888, al que asistieron 467 mujeres, entre ellas una perita mercantil, se demandaba la obligatoriedad de la enseñanza de los seis a los doce años, sin distinciones de ningún tipo. En 1892, se celebra el Congreso Pedagógico Hispano-Portugués-Americano, en el que participaron mujeres en el comité organizador, así como en las mesas de discusión en calidad de vicepresidentas o secretarías, excepto en la de Enseñanza técnica. Las participantes presentaron diversos trabajos y propuestas sobre la educación femenina, entre otras, Concepción Arenal, Emilia Pardo Bazán, la inspectora de la Escuela Normal Central de Madrid, Carmen Rojo, y las inspectoras de las escuelas de Madrid: Concepción Aleixandre, Matilde García del Real y Faustina Sáez de Melgar. Sus propuestas pretendían, en grandes rasgos, la consecución de la igualdad educativa entre ambos sexos y que se incrementara la oferta profesional para las mujeres.

curricular en las diferentes etapas educativas, donde se definieron que enseñanzas debían tener presente en la práctica docente contenidos relacionados con la igualdad de oportunidades para ambos sexos. Para alcanzar tal meta se pusieron en funcionamiento diferentes iniciativas que iban desde la formación del profesorado, hasta la repartición de poderes y responsabilidades por las diferentes comunidades en materia de educación.

Teniendo en cuenta este breve recorrido histórico sobre la llegada de la mujer al sistema formativo, en la actualidad nos seguimos encontrando con una formación profesional que mantiene una fuerte segregación y jerarquización ocupacional, difícil de eliminar, pues el trabajo es en sí el elemento estructurador del mercado laboral y, por consiguiente, influye directamente en el tipo de formación que se demanda (Elejabeitia, 2003). En cualquier caso, debemos hacer un análisis más exhaustivo que el análisis de las estadísticas existentes, pues se ha demostrado que juegan un papel fundamental en las opciones escolares y profesionales de nuestro alumnado y en la perpetuación de esta segregación, aspectos de carácter más cualitativo que cuantitativo. Es decir, debemos profundizar sobre las causas que mantienen que determinadas especialidades sigan todavía marcadas por los estereotipos sexados tradicionales que dividen y jerarquizan el mundo laboral y, consecuentemente, la formación profesional. Siguiendo el ejemplo de los países vecinos, nos encontramos con proyectos tan interesantes como el GIST (*Girls into Science and Technology*) (Whyte, 1986), que fue una respuesta a las desigualdades manifiestas en la formación profesional en Inglaterra. Los estudios previos que se realizaron antes de poner en funcionamiento dicha reforma, ponían de manifiesto que el diseño de los programas formativos que proponían era contraproducente por los componentes sexistas que incluían. Para mejorar tal situación proponían realizar una verdadera revisión y reorganización de los mismos con la finalidad de conseguir cambiar la situación de desigualdad de las mujeres⁹⁹ (Catton, 1991).

⁹⁹ El proyecto GIST es un proyecto de investigación-acción, cuya innovación iba en una doble vertiente: formaba parte de la educación para la vida y también de la orientación profesional. Su objetivo principal era combatir el sexismo y ampliar las opciones de las mujeres a través de nuevas y diversas estrategias de intervención: trabajar con el profesorado y cambiar el currículo para acabar con su orientación masculina y hacerlo más atractivo para las alumnas, teniendo en cuenta que ambos presentan experiencias previas, intereses y motivaciones diferentes. El trabajo con el profesorado consistía, pues, en reconocer y modificar sus percepciones y actitudes en relación a los hombres y a las mujeres, partiendo de una realidad que mostraba cómo determinadas enseñanzas estaban más orientadas a los intereses y motivaciones de los hombres, sin percatarse de que la presencia de las mujeres requería cambios en el fondo y en las formas.

Este tipo de proyectos, abrieron nuevos horizontes en los sistemas de educación y formación, en la medida en la que rompieron con la tradición de una formación orientada a las profesiones, según el sexo, e introducen aspectos que habían sido descuidados y que tienen que ver con la educación para la vida en su sentido más amplio. O lo que es lo mismo, amplían las metas de la educación y la formación poniéndolas más allá del mercado laboral y del desarrollo profesional. Finalmente, las mujeres han demostrado, en la teoría y en la práctica, su competencia para participar en una formación profesional en todas sus especialidades y niveles. A su vez, el sexo masculino puede hacer lo mismo en el ámbito privado-doméstico desde el momento en que se ha demostrado que también son capaces de adquirir esas competencias. Es más, hoy en día, muchas de esas competencias forman parte de los currículos de la formación profesional. La propia formación profesional del siglo XX ha contribuido a romper esa asignación estereotipada y jerárquica de las ocupaciones. Es decir, aprendizajes informales atribuidos más a la naturaleza femenina han adquirido un espacio en el currículo de la formación profesional, pasando a definirse como aprendizajes formales que requieren normalización y reconocimiento en los sistemas de educación y formación. Estos cambios necesitan ser reevaluados para hacerlos funcionar en toda su dimensión y acabar, de una vez por todas, con la brecha de las especialidades que se sigue viviendo en la formación profesional del siglo XXI (Rubio E., 2007).

3.4.- La situación actual de la mujer en la Formación Profesional.

3.4.1.- Participación de la mujer en la F.P. por etapas y familias profesionales.

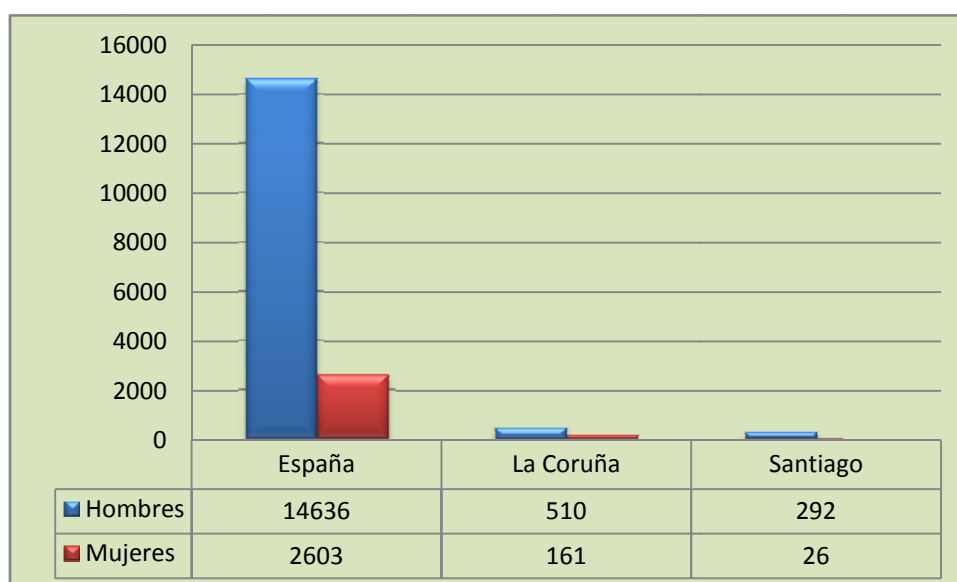
Cuando analizamos los entornos de formación profesional desde una perspectiva de igualdad, como el realizado en esta investigación, nos encontramos con que los estereotipos y discriminaciones en cuanto a representación y acceso de hombres y mujeres por familias profesionales, son problemáticas todavía vigentes y sin investigar con suficiente rigurosidad. La igualdad entre los sexos en los entornos formativos y profesionales es una cuestión que en pleno siglo XXI se sigue sin resolver. Como nos apunta el autor Aguiar (2001, citado en Gil Galván, 2005), en nuestro país el cambio cultural que se produjo en estas últimas cinco décadas fue fruto de un cambio en el modelo de trabajo de las mujeres, que abandonaron el ámbito estrictamente doméstico para incorporarse al mercado laboral, pero que no ejerció la suficiente influencia como

para cambiar la mentalidad social en determinadas esferas formativas y profesionales. Así, según el último Informe de la Comisión Europea sobre Igualdad, se sigue registrando que las mujeres de hoy en día se decantan mayoritariamente por una formación en ámbitos profesionales relacionados con los sectores servicios sociales, atención sanitaria, venta al por menor, administración pública y educación, prácticamente los mismos sectores profesionales que en la década de los ochenta. Mientras, las áreas de finanzas, ingenierías, ciencias físicas y químicas, derecho y administración de servicios sanitarios, se siguen considerando ámbitos laborales propios del sector masculino. Es más, incluso en aquellas áreas consideradas más “*femeninas*” como son la educación, la sanidad o la administración, la segregación vertical continua siendo una realidad palpable donde los hombres ocupan en gran medida los puestos de mayor poder dentro de dichas jerarquías institucionales.

Sin embargo, esta realidad no es tan discriminatoria en todos los países miembros, ya que según el último informe emitido por la EPWM (Asociación de Mujeres Profesionales de Europa, 2004) se concluye que hay una marcada diferencia entre el mercado laboral femenino que se promueve en el norte de Europa y el que se promueve en el sur de Europa. En el sur de Europa la situación de la mujer es más desfavorable, en parte, porque sus políticas de igualdad son más recientes e inexpertas y la cultura de género todavía está poco potenciada y asumida en el entorno empresarial. También menciona que en estos países, tal es el caso de España, persiste una fuerte influencia de una cultura social dominante que delimitan las opciones y condicionan las decisiones de las mujeres. Es decir, la elección de los estudios en la mujer sigue estando condicionada, en parte, por los prejuicios sociales a que éstas desempeñen determinadas ocupaciones. Por consiguiente, en estos momentos, la trayectoria profesional y vocacional de una mujer se podría considerar más una cuestión social que una barrera de acceso a niveles de estudios superiores.

En lo que respecta a la presencia de la mujer en las enseñanzas profesionales a lo largo de su historia, podemos decir que la mujer ha permanecido casi inexistente en la representación general de alumnado registrado en las enseñanzas profesionales durante varias décadas. Esta situación de invisibilidad en la actualidad ha mejorado considerablemente en la gran mayoría de los sectores profesionales, pero en algunos todavía se sigue manteniendo. A continuación mostramos una serie de gráficas que recogen la escasa presencia de la mujer que se vino registrando en las diferentes etapas

de las enseñanzas profesionales. Así, según la información y los datos analizados junto con la autora Sarceda C. (2007) a partir de las estadísticas recogidas en los anuarios del Fondo Documental del Instituto Nacional de Estadística (INE) y con motivo de la elaboración de un capítulo para el libro coordinado por los autores Rial A. y Lorenzo M. “A Formación para o Traballo en Galicia: da Ensinanza Obreira á Formación Profesional”¹⁰⁰, nos encontramos con que en las Escuelas Superiores y Elementales de Trabajo, tanto de España como de Galicia, desde el curso académico 1926-27 hasta el curso 2005-06, la representación de las alumnas es inferior, en líneas generales¹⁰¹, con respecto a la representación masculina. Dicho lo cual en las Escuelas de Artes y Oficios Artísticos durante el curso 1926-27, la representación de alumnas registradas en el territorio español y gallego fue la que muestra la siguiente gráfica 3.1:



Gráfica 3.1 Alumnas de las Escuelas de Artes y Oficios Artísticos en España y Galicia. Curso 1926-27.

Fuente: Datos del INE (Sarceda C. y Mariño R. 2007).

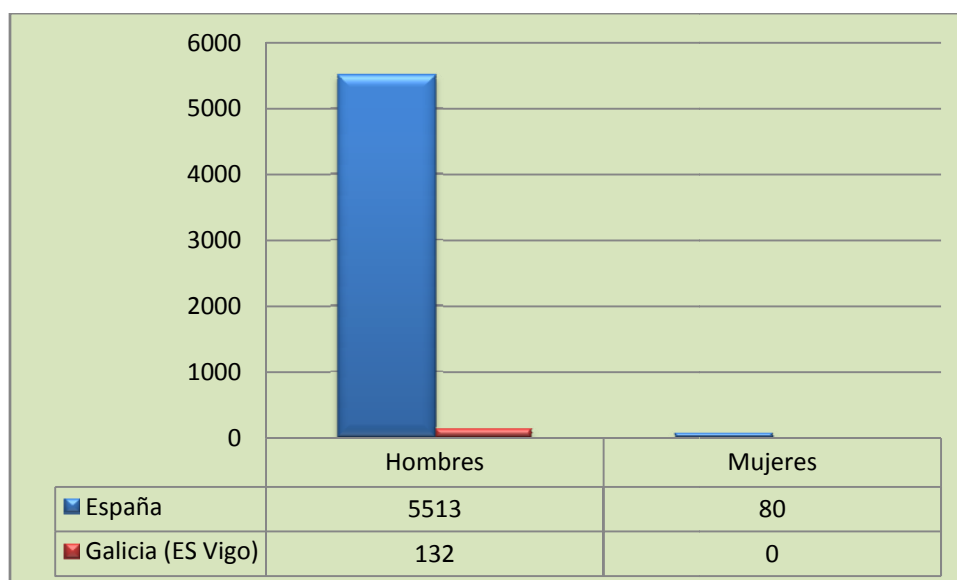
Así, tal como vemos en la gráfica 3.1, a lo largo de este curso y teniendo en cuenta como referente la matrícula oficial, se contabilizaron en España un total de 17.239 alumnos, de los cuales 2.603 (15,09%) eran mujeres. En la Comunidad Autónoma de Galicia se registraban dos Escuelas de Artes y Oficios que presentaban un total de 984 alumnos, de los cuales 802 eran hombres y 187 eran mujeres. Así, la

¹⁰⁰ Véase el capítulo de Sarceda C. y Mariño R. (2008). A presenza da muller nas ensinanzas profesionais (pp 241-267). Obra referenciada en la bibliografía.

¹⁰¹ En esta investigación solo nos centramos en los porcentajes de mujeres alumnas matriculadas en la F.P., no obstante, a partir de estos datos se abre y propone una nueva línea de investigación para determinar las causas que mantienen la invisibilidad de mujeres formadoras en estos entornos formativos y, en especial, en los ciclos objeto de estudio donde no he conocido a ninguna mujer ejerciendo como docente.

Escuela de Artes y Oficios de A Coruña contabilizaba un total de 671 alumnos matriculados, de los que sólo 161 (24%) eran mujeres, mientras que en la Escuela de Santiago de Compostela se contabilizan un total de 313 alumnos matriculados de los que 26 (8,3%) eran mujeres.¹⁰²

En cuanto a las Escuelas de Formación Profesional del Trabajo, la situación registrada a finales de los años veinte, no dista mucho de la registrada en la anterior, así en el territorio nacional se contabiliza un total de 5.593 alumnos matriculados de los cuales solo 80 sujetos (1,43%) son del sexo femenino. A nivel autonómico, Galicia solo registra alumnado matriculado durante ese curso académico en la Escuela de Vigo con un número de 132 sujetos varones en su totalidad (gráfica 3.2).



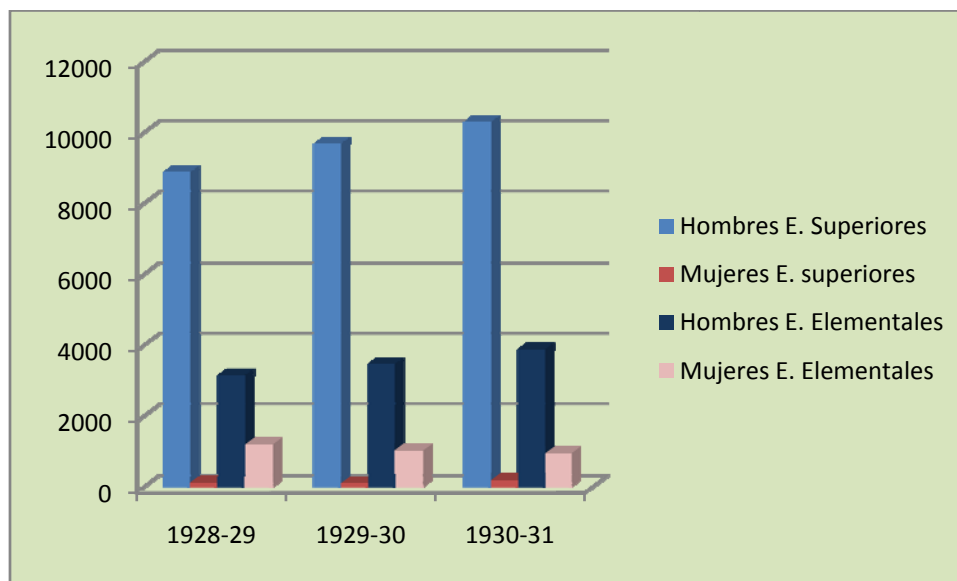
Gráfica 3.2. Alumnas en las Escuelas Profesionales del Trabajo en España y Galicia. Curso 1927-28.

Fuente: Datos del INE (Sarceda C. y Mariño R. 2007).

En lo que a Escuelas Superiores y Elementales de Trabajo se refiere, tanto en España como en Galicia, la situación de la mujer tampoco muestra una mayor mejoría que la registrada en las gráficas anteriores. Así, en las Escuelas Superiores de España se contabilizaron durante el curso 1928-29 un total de 9.018 sujetos matriculados, de los cuales 125 (el 1,38%) eran mujeres. En las Escuelas Elementales se recogió un total de 4.363 matriculas de las cuales 1.208 (el 27,68%) permanecían al colectivo de mujeres. En el curso 1929-30, en las Escuelas Superiores la matrícula asciende a 9.791 personas, de las que 107 son mujeres (el 1,09%). En las Escuelas Elementales el porcentaje baja

¹⁰² Datos extraídos de los diferentes anuarios del fondo documental del Instituto Nacional de Estadística.

con respecto al curso anterior por lo que nos encontramos con que de un total de 4.512 matriculas, solo 1.036 pertenecían a mujeres (el 22,96%). Por último, durante el curso 1930-31 el número de matriculados en las Escuelas Superiores fue de 10.496, de los cuales 197 sujetos eran mujeres (el 1,87%). En las Escuelas Elementales durante este curso académico la matrícula también baja, aunque en realidad el porcentaje que más baja es el relativo a la representación femenina, solo se registra a 957 alumnas (el 19,74%) sobre una totalidad de 4.846 matriculados (gráfica 3.3).

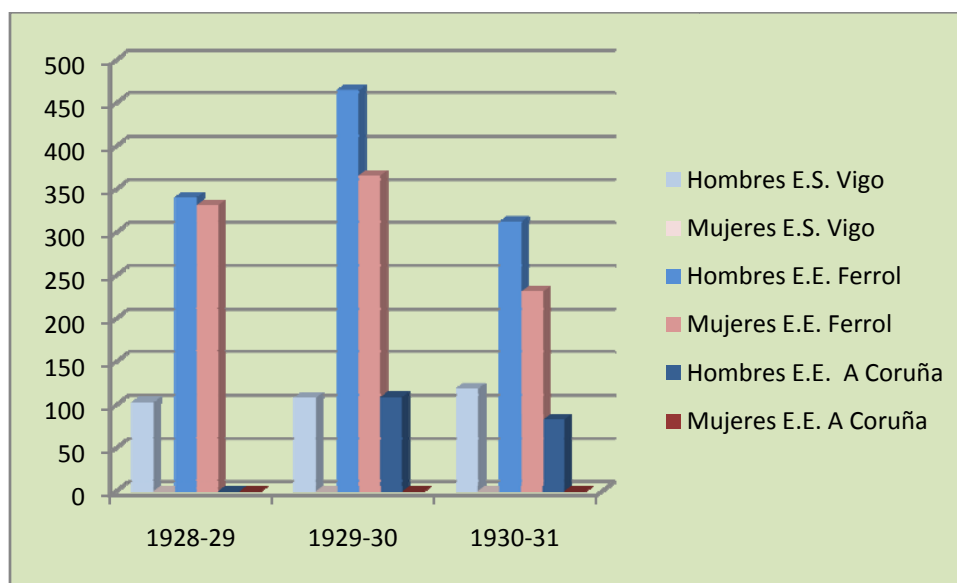


Gráfica 3.3. Alumnas de las Escuelas de Trabajo (superiores y elementales) en España.

Fuente: Datos del INE (Sarceda C. y Mariño R.2007).

En cuanto a la realidad que se registró en Galicia durante el curso 1928-29, la Escuela Superior de Vigo presenta una matrícula de 103 sujetos en su totalidad varones. Mientras que la Escuela Elemental de Ferrol registraba 331 mujeres matriculadas (49,3%) y 340 hombres matriculados, en ambos casos un porcentaje del alumnado muy similar. En los siguientes cursos (1929-30 y 1930-31) la situación poco varió tanto en la Escuela Superior de Vigo, como en la recién inaugurada Escuela Elemental de A Coruña, que funcionaba por primera vez en el curso 1929-30, con una matrícula en su totalidad masculina. En la Escuela Elemental de Ferrol la situación fue muy diferente, por primera vez se registró un porcentaje mayor de mujeres matriculadas frente al porcentaje de hombres matriculados; así durante el curso 1929-30 se matricularon 365 mujeres (el 50,7%) y durante el curso 1930-31 se registraron 231 mujeres matriculadas (el 50,2%). En los años posteriores la Escuela de Ferrol seguirá registrando, con algunas variaciones, una considerable presencia de alumnado femenino como, por ejemplo, durante el curso 1931-32 donde se contabilizaron 204 alumnas matriculadas y 166

alumnas durante el curso 1932-33. En los sucesivos cursos se fueron creando en Galicia las nuevas Escuelas de Trabajo, por lo que en el curso 1941-42 se contabilizan un total de seis escuelas de las cuales sólo la de Ferrol y la de Pontevedra¹⁰³ registraron una matrícula femenina. En el curso 1943-44 se abre otra nueva Escuela de Trabajo, la de Viveiro, que en los cursos posteriores comenzó a registrar una matrícula femenina que representaba el 20% del total de matriculados en la comunidad (gráfica 3.4).



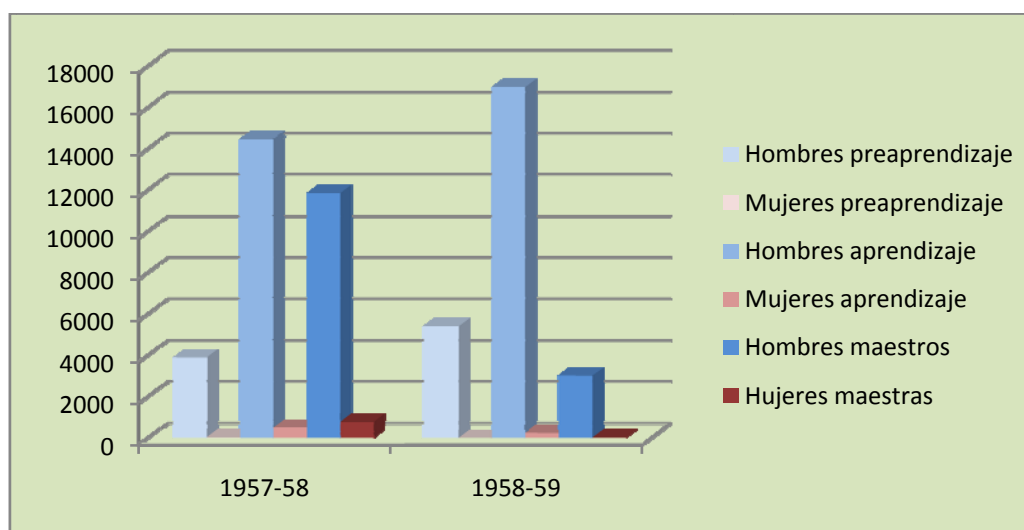
Gráfica 3.4. Alumnas matriculadas en las Escuelas de Trabajo (superiores y elementales) en Galicia.

Fuente: Datos del INE (Sarceda C. y Mariño R. 2007).

Con la llegada de la Ley de 1955 de Formación Profesional se reestructuran los centros y las enseñanzas profesionales, creándose las Escuelas Industriales y diferenciándose en la escuela de enseñanzas de preaprendizaje industrial, la de enseñanzas de aprendizaje industrial y la de enseñanzas de maestría industrial. En España, durante el curso 1957-58 se registran 3.928 sujetos matriculados en los estudios de preaprendizaje industrial, de los que sólo 43 eran mujeres (el 1,09%). Este porcentaje se hace mayor en el aprendizaje industrial donde se contabilizan 494 mujeres sobre un total de 14.030 matriculados (un 3,52%). En la maestría industrial es donde mayor presencia femenina se contabiliza al estar matriculadas 773 mujeres (el 6,13%) del total de 12.610 sujetos. En el curso 1958-59, en la enseñanza de preaprendizaje industrial no se registró ninguna mujer del total de 3928 matriculados; en aprendizaje industrial se contabilizaron 239 mujeres (el 1,39%) del conjunto de 17186 matriculados; finalmente

¹⁰³ La Escuela de Trabajo de Pontevedra es la única que registra matrícula femenina durante el curso 1942-43.

en la maestría industrial el porcentaje disminuye pues de un total de 3041 sujetos matriculados solo se registraron 22 mujeres (el 0,72%) (Gráfica 3.5).



Gráfica 3.5. Alumnas en las Escuelas de Formación Profesional Industrial en España. Cursos 1957-58 y 1958-59.

Fuente: Datos del INE (Sarceda C. y Mariño R. 2007).

Si consideramos la situación en Galicia, observamos como la presencia de la mujer es prácticamente inexistente en estos estudios. Así, de las ocho Escuelas de Formación Profesional Industrial existentes en el curso 1957-58 sólo se registraron 110 mujeres matriculadas en la Escuela de Ferrol en Maestría Industrial (el 44,7%) pero que desaparecerán en el siguiente curso en el que no se registró ninguna matrícula femenina (tabla 3.1).

| | | Preaprendizaje indust. | | | Aprendizaje industrial | | | Maestro industrial | | |
|---------|------------|------------------------|---------|-------|------------------------|---------|-------|--------------------|---------|-------|
| | | Hombres | Mujeres | Total | Hombres | Mujeres | Total | Hombres | Mujeres | Total |
| 1957-58 | A Coruña | 248 | ---- | 248 | 221 | ---- | 221 | 31 | ---- | 31 |
| | Ferrol | 14 | ---- | 14 | 86 | ---- | 86 | 139 | 110 | 249 |
| | Santiago | 54 | ---- | 54 | 94 | ---- | 94 | 96 | ---- | 96 |
| | Lugo | 29 | ---- | 29 | 92 | ---- | 92 | 198 | ---- | 198 |
| | Monforte | ---- | ---- | ---- | 92 | ---- | 92 | 198 | ---- | 198 |
| | Viveiro | 51 | ---- | 51 | 19 | ---- | 19 | ---- | ---- | ---- |
| | Pontevedra | ---- | ---- | ---- | 27 | ---- | 27 | 88 | ---- | 88 |
| | Vigo | ---- | ---- | ---- | 134 | ---- | 134 | ---- | ---- | ---- |
| | A Coruña | 250 | ---- | 250 | 285 | ---- | 285 | 44 | ---- | 44 |
| | Ferrol | 56 | ---- | 56 | 157 | ---- | 157 | 70 | ---- | 70 |
| | Santiago | 108 | ---- | 108 | 202 | ---- | 202 | 59 | ---- | 59 |
| | Lugo | 81 | ---- | 81 | 129 | ---- | 129 | ---- | ---- | ---- |

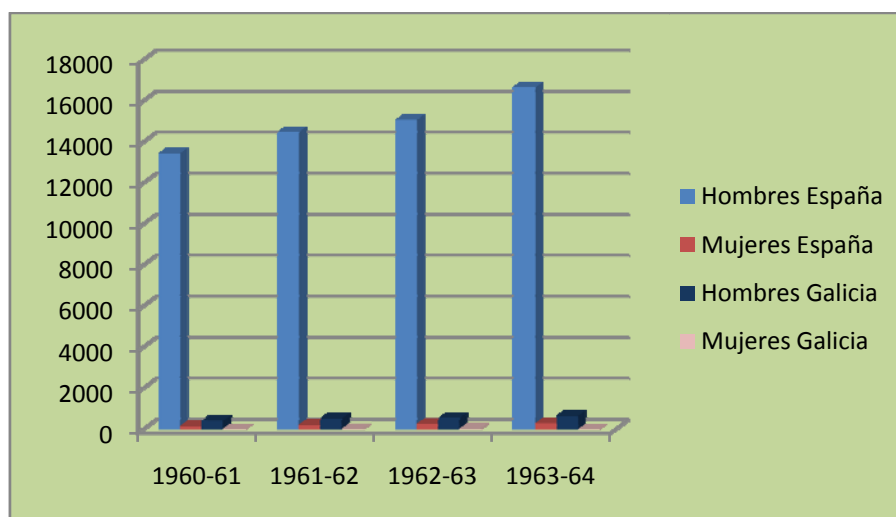
| | | | | | | | | | | |
|----------------|-------------------|-----|------|-----|-----|------|-----|------|------|------|
| 1958-59 | Monforte | 31 | ---- | 31 | 101 | ---- | 101 | ---- | ---- | ---- |
| | Viveiro | 77 | ---- | 77 | 16 | ---- | 16 | ---- | ---- | ---- |
| | Pontevedra | 50 | ---- | 50 | 51 | ---- | 51 | 42 | ---- | 42 |
| | Vigo | 141 | ---- | 141 | 91 | ---- | 91 | 50 | ---- | 50 |

Tabla 3. 1. Alumnas en las Escuelas de Formación Profesional Industrial en Galicia. Cursos 1957-58 y 1958-59.

Fuente: Datos del INE (Sarceda C. y Mariño R. 2007).

En cuanto a la Ley de Ordenación de las Enseñanzas Técnicas de 1957, introdujo una nueva terminología la de Escuelas Técnicas Superiores y de Grado Medio y, a su vez, dentro de las de grado medio se introdujeron las de Peritos, entre otras. En Galicia, durante ese período, sólo había una Escuela de Peritos Industriales localizada en Pontevedra. En lo que respecta a la presencia de las mujeres en el alumnado de estas enseñanzas podemos decir que en el contexto español, durante estos años, se fue registrando un considerable incremento de la matrícula tanto de hombres como de mujeres. Así pudimos comprobar cómo las mujeres pasan de representar el 1,09% en el curso 1960-61 a representar el 1,65% durante el curso de 1963-64 (gráfica 3.6).

La situación de las mujeres en Galicia se presentó con una notable diferencia al no registrarse una sucesión constante y creciente de mujeres matriculadas a lo largo de todos estos años. Es decir, la mayor presencia femenina se corresponde con el curso 1962-63 (las mujeres representaban el 2,54% del alumnado), no obstante esta representación descendió llegando al 1,07% en el curso siguiente (gráfica 3.6).



Gráfica 3.6. Alumnas en las Escuelas de Peritos Industriales en España y en Galicia. Cursos 1960-61, 1961-62, 1962-63, y 1963-64.

Fuente: Datos del INE (Sarceda C. y Mariño R. 2007).

Otra modalidad formativa que se ofertaba dentro de la Formación Profesional, y previa a la Ley General de Educación del 1970, fue el Bachillerato Técnico. Dentro de esta posibilidad formativa la presencia de la mujer en estas enseñanzas se registró, tal como se muestra en esta tabla, de una manera ascendente a lo largo de los cursos 1968-69, 1969-70 y 1970-71 respectivamente. Según los datos recogidos en esta tabla, podemos apreciar que en España la presencia de las mujeres fue creciendo durante estos tres cursos académicos pasando de representar un 44,36% en el curso 1968-69 a representar un 49,07% en el curso 1970-71 (tabla 3.2).

| | | Bachillerato técnico | | | | | |
|---------|------------|----------------------|-------|---------|-------|-------|-----|
| | | Hombres | | Mujeres | | Total | |
| | | N | % | N | % | N | % |
| 1968-69 | España | 17725 | 55,64 | 14135 | 44,36 | 31860 | 100 |
| | A Coruña | 437 | 40,77 | 635 | 59,23 | 1072 | 100 |
| | Lugo | 253 | 66,24 | 129 | 33,76 | 382 | 100 |
| | Ourense | 70 | 100 | ---- | 0 | 70 | 100 |
| | Pontevedra | 563 | 77,02 | 168 | 22,98 | 731 | 100 |
| 1969-70 | España | 12176 | 52,16 | 11169 | 47,84 | 23345 | 100 |
| | A Coruña | 240 | 40,89 | 347 | 59,11 | 587 | 100 |
| | Lugo | 152 | 58,47 | 108 | 41,53 | 260 | 100 |
| | Ourense | 41 | 100 | ---- | 0 | 41 | 100 |
| | Pontevedra | 389 | 75,83 | 124 | 24,17 | 513 | 100 |
| 1970-71 | España | 8298 | 50,93 | 7998 | 49,07 | 16296 | 100 |
| | A Coruña | 144 | 42,96 | 191 | 57,04 | 335 | 100 |
| | Lugo | 86 | 53,75 | 74 | 46,25 | 160 | 100 |
| | Ourense | 23 | 100 | ---- | 0 | 23 | 100 |
| | Pontevedra | 229 | 75,09 | 76 | 24,91 | 305 | 100 |

Tabla 3.2. Alumnas en los Bachilleratos técnicos en España y en Galicia. Cursos 1968-69, 1969-70

Fuente: Datos del INE (Sarceda C. y Mariño R. 2007).

La realidad que se registró en Galicia varió significativamente dependiendo de la provincia que tomásemos como referencia. Así, mientras en Ourense no se registró ninguna presencia femenina en los tres cursos analizados, en A Coruña esta llegó a alcanzar una representación del 59,23% en el curso 1968-69. En Lugo, se registraron unos porcentajes inferiores siendo el mayor índice de un 46,25% de mujeres el registrado durante el curso 1970-71. Finalmente en la provincia de Pontevedra también se registró el mayor porcentaje de mujeres durante el curso 1970-1971, llegando a representar el 24,91% del alumnado matriculado (tabla 3.2).

Otro momento decisivo fue la llegada de la Ley General de Educación de 1970, donde la formación profesional pasó a integrarse dentro del sistema educativo y pasó a llamarse Institutos Politécnicos a todos aquellos centros en donde se impartían enseñanzas profesionales. En el contexto nacional podemos apreciar cómo, teniendo como referencia la fecha de finalización de los estudios, el porcentaje de mujeres que finalizaron sus estudios de formación profesional de primer grado fue del 50,51% y como el porcentaje de mujeres que finalizaron sus estudios de primero y segundo grado respectivamente fue de un 51,30% (tabla 3.3).

| | | Formación Profesional | | | | | | | |
|---------|------------|-----------------------|-------|---------|-------|---------------|-------|---------|-------|
| | | PRIMER GRADO | | | | SEGUNDO GRADO | | | |
| | | Hombres | | Mujeres | | Hombres | | Mujeres | |
| | | N | % | N | % | N | % | N | % |
| 1991-92 | España | 56344 | 49,48 | 57511 | 50,51 | 38076 | 48,69 | 40119 | 51,3 |
| | A Coruña | 1475 | 50,82 | 1427 | 49,17 | 1165 | 43,32 | 1524 | 56,76 |
| | Lugo | 641 | 46,17 | 535 | 53,82 | 304 | 42,57 | 410 | 57,42 |
| | Ourense | 414 | 49,22 | 427 | 50,77 | 274 | 53,1 | 242 | 46,89 |
| | Pontevedra | 1320 | 47,04 | 1486 | 52,95 | 798 | 47,67 | 876 | 52,32 |
| 1992-93 | España | 55666 | 49,02 | 57881 | 50,97 | 41358 | 48,04 | 44725 | 51,95 |
| | A Coruña | 1489 | 49,28 | 1532 | 50,71 | 1228 | 40,44 | 1808 | 59,55 |
| | Lugo | 568 | 49,6 | 577 | 50,39 | 394 | 46,73 | 449 | 53,26 |
| | Ourense | 402 | 41,87 | 558 | 58,12 | 297 | 48,68 | 313 | 51,31 |
| | Pontevedra | 1269 | 44,57 | 1578 | 55,42 | 984 | 46,34 | 1139 | 53,65 |

Tabla 3.3. Alumnas que terminaron la Formación Profesional en España y en Galicia en los cursos 1991-92 y 1992-93.

Fuente: Datos del INE (Sarceda C. y Mariño R. 2007).

En lo referente a Galicia, podemos apreciar en la tabla como A Coruña representa el porcentaje más bajo de mujeres que finalizan la formación profesional de primer grado (sólo un 49,17%) y como Lugo presenta el porcentaje más elevado (53,82%). En el panorama de la formación profesional de segundo grado, nos encontramos con que en la provincia en la que menos mujeres llegan a finalizar su formación profesional es Ourense (46,89%) mientras que la provincia de Lugo, una vez más, vuelve a presentar los mayores porcentajes de mujeres que finalizan sus estudios de segundo grado de formación profesional (57,42%) (Tabla 3.3).

Antes de entrar a comentar los últimos datos consultados en estas bases del fondo documental del INE, quisiéramos mencionar, a modo de recordatorio, que hasta el curso 1995/96 no se comienzan a implantar definitivamente en la Comunidad Gallega

estos ciclos formativos de grado medio y superior, agrupados por familias profesionales, por lo que continúan existiendo oficialmente los ciclos de FPI y FPII implantados por la LGE del 70 hasta el curso 2001/2002, año en el que desaparecen definitivamente como tales. Actualmente la oferta está totalmente generalizada a toda la comunidad autónoma. Así en la distribución por Familias Profesionales del 95/96¹⁰⁴ destacaban las referidas a los sectores de Electricidad y Electrónica (26 ciclos de grado medio), mientras que en los de grado superior la mayor representación se encontraban en los sectores de Edificación y Obra Civil y Administración e Informática, con 3 ciclos cada una. La oferta se completa con el inicio de la implantación del ciclo de Actividades Marítimo-Pesqueras, Fabricación mecánica, Madera y Mueble, Mantenimiento de Vehículos Autopropulsados, Comercio y Marketing, Hostelería y Turismo y Sanidad. En el curso 98-99, se amplía la cobertura de los ciclos aumentando su oferta al nº de 385 ciclos de todas las familias profesionales. En el curso 99-2000 y 2000-01 continúa el incremento de la implantación de ciclos siendo 318 los Ciclos Medios y 245 los Ciclos Superiores. En la actualidad en España tenemos 22 familias profesionales específicas y 139 ciclos formativos, de los cuales 64 son de grado medio y 75 de grado superior. En nuestro caso, en Galicia, tenemos las 22 familias profesionales específicas repartidas en 41 ciclos de grado medio y 60 de grado superior.

Para cerrar este breve recorrido histórico, haremos una referencia a la situación actual de la mujer en las enseñanzas profesionales derivadas de la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOXSE) de 1990 y, más específicamente, su situación en los sectores profesionales objeto de estudio vigentes en los actuales Institutos de Educación Secundaria y Profesional. Por lo tanto, con la llegada de nueva Ley la Formación Profesional, la F.P. se vuelve a reestructurar en dos nuevos grados: el grado medio y el grado superior. Así, para la elaboración de la tabla 3.4 que se presenta a continuación hemos tomado como referencia los datos definitivos relativos a los tres últimos cursos académicos de la formación profesional. Según podemos observar en esta tabla, en líneas generales, en España el porcentaje de hombres matriculados en los ciclos de grado medio es superior al porcentaje de mujeres en los tres cursos de referencia. En cuanto al territorio gallego, la situación es similar en las cuatro provincias gallegas, excepto en Ourense, donde en los cursos 2004-05 y 2005-06 las mujeres en el

¹⁰⁴ Los datos de implantación se sacaron directamente de un informe elaborado por A. Rial (2005a), a partir de los propios Centros y de las Publicaciones “O estado da FP en Galicia” de la Xunta de Galicia.

grado medio superaron en porcentaje a los hombres. En lo referente a la formación profesional de grado superior la situación es justamente la contraria, pues en esta modalidad formativa son las mujeres las que presentan un mayor porcentaje¹⁰⁵ de matrícula tanto en España como en las diferentes provincias gallegas¹⁰⁶.

| | | Formación Profesional | | | | | | | |
|---------|------------|-----------------------|-------|---------|-------|----------------|-------|---------|-------|
| | | CICLO MEDIO | | | | CICLO SUPERIOR | | | |
| | | Hombres | | Mujeres | | Hombres | | Mujeres | |
| | | N | % | N | % | N | % | N | % |
| 2003-04 | España | 122363 | 54,7 | 101298 | 45,2 | 113643 | 49,89 | 114124 | 50,1 |
| | A Coruña | 4176 | 55,87 | 3298 | 44,12 | 3985 | 46,8 | 4526 | 53,1 |
| | Lugo | 1344 | 58,97 | 935 | 41,02 | 1034 | 49,97 | 1035 | 50,02 |
| | Ourense | 746 | 53,09 | 659 | 46,9 | 684 | 46,81 | 777 | 53,18 |
| | Pontevedra | 3360 | 56,53 | 2583 | 43,46 | 3136 | 46,54 | 3601 | 53,46 |
| 2004-05 | España | 122.807 | 54,28 | 103.402 | 45,71 | 109.798 | 49,92 | 110.106 | 50,07 |
| | A Coruña | 4.104 | 57,22 | 3.068 | 42,78 | 3.796 | 48,59 | 4.015 | 51,4 |
| | Lugo | 1.141 | 58,18 | 820 | 41,81 | 994 | 50,22 | 985 | 49,77 |
| | Ourense | 681 | 47,58 | 750 | 52,41 | 663 | 46,36 | 767 | 53,63 |
| | Pontevedra | 3.267 | 56,47 | 2.518 | 43,52 | 3.039 | 47,87 | 3.309 | 52,12 |
| 2005-06 | España | 122.154 | 54,24 | 103.055 | 45,75 | 105.271 | 49,76 | 106.252 | 50,23 |
| | A Coruña | 3.930 | 57,61 | 2.891 | 42,38 | 3.560 | 47,91 | 3.870 | 52,08 |
| | Lugo | 1.101 | 57,64 | 809 | 42,36 | 978 | 52,13 | 898 | 47,86 |
| | Ourense | 689 | 48,28 | 738 | 51,71 | 670 | 48,09 | 723 | 51,9 |
| | Pontevedra | 3.168 | 56,81 | 2.408 | 43,18 | 2.832 | 47,54 | 3.125 | 52,45 |

Tabla 3.4. Alumnas matriculadas en la Formación Profesional en España y en Galicia en los cursos 2003-04, 2004-05 y 2005-06.

Fuente: Datos del MECs (Sarceda C. y Mariño R. 2007).

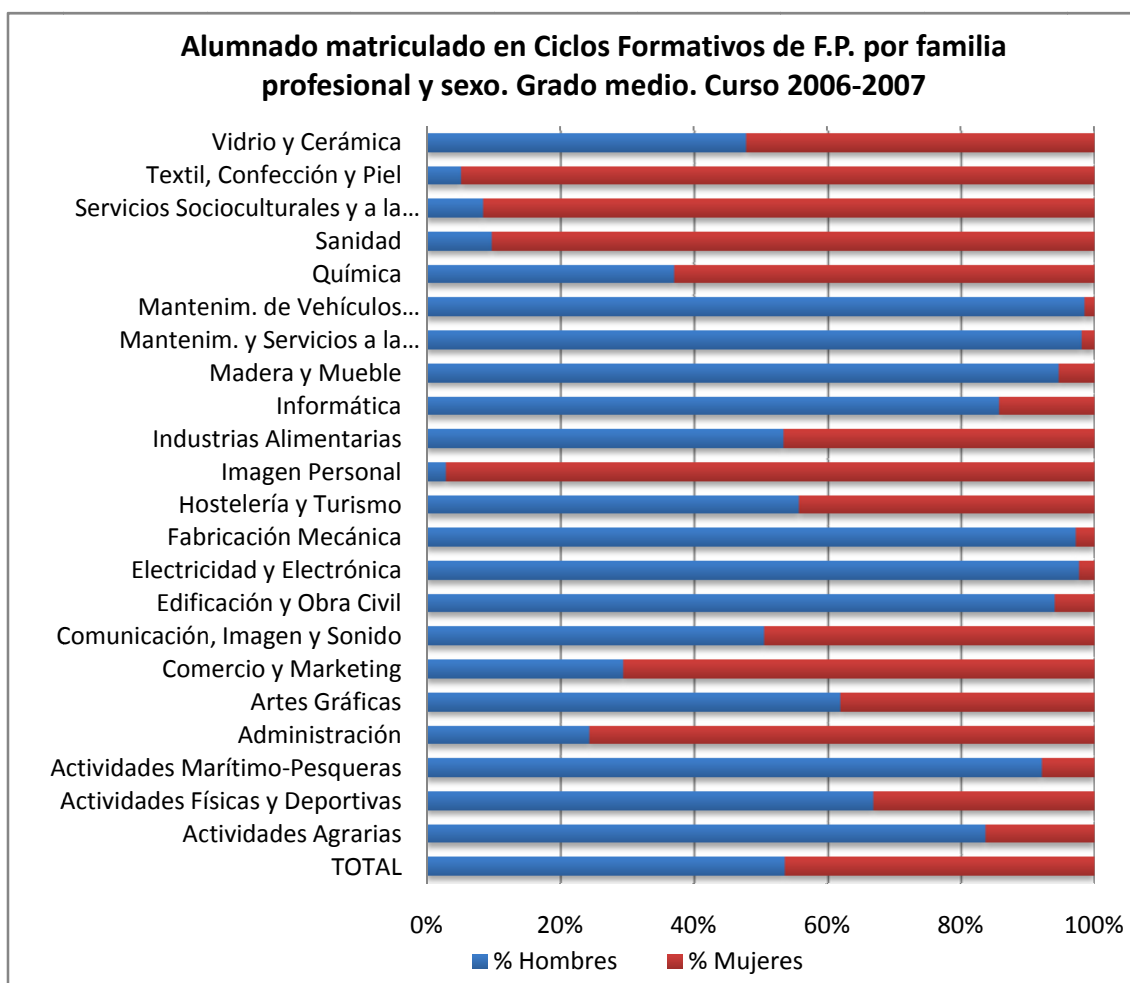
A modo de conclusión podemos decir que todavía persisten algunos sectores formativos y laborales que históricamente se vienen considerando masculinos, y que la presencia femenina en los mismos será producto de un lento pero seguro avance, tal como vino sucediendo por ejemplo en el sector de las tecnologías y las comunicaciones o en el de la judicatura. No obstante, la formación y el género se revelan como claves para mejorar determinadas situaciones laborales, ya que las tasas de ocupación y

¹⁰⁵ Si comprobásemos a día de hoy los datos oficiales relativos a la matrícula del alumnado de FP en Galicia por familias profesionales y especialidades, veríamos como ese mayor porcentaje está claramente discriminado al encontrar una mayor matrícula de mujeres en los tradicionales sectores “feminizados” y una mayor matrícula de hombres en los sectores “masculinizados”.

¹⁰⁶ A excepción de Lugo que muestra los porcentajes más bajos de mujeres que hayan finalizado sus estudios de grado superior en los cursos 2004-05 y 2005-06.

desempleo mejoran, cuanto mejor formación presentan las mujeres, al igual que disminuyen las diferencias entre hombres y mujeres en lo que a tasas de ocupación y actividad se refiere. A lo largo de este apartado fuimos mostrando la evolución de la presencia de la mujer en la formación profesional, en datos globales y en sus diferentes modalidades. A pesar de que históricamente la mujer permaneció durante décadas desvinculada del entorno formativo profesional, hoy en día podemos apreciar una mejoría en cuanto a representación por porcentajes generales se refiere. No obstante estos datos pueden conducirnos a una realidad engañosa, pues la presencia de la mujer varía significativamente dependiendo de la familia profesional a la que nos refiramos.

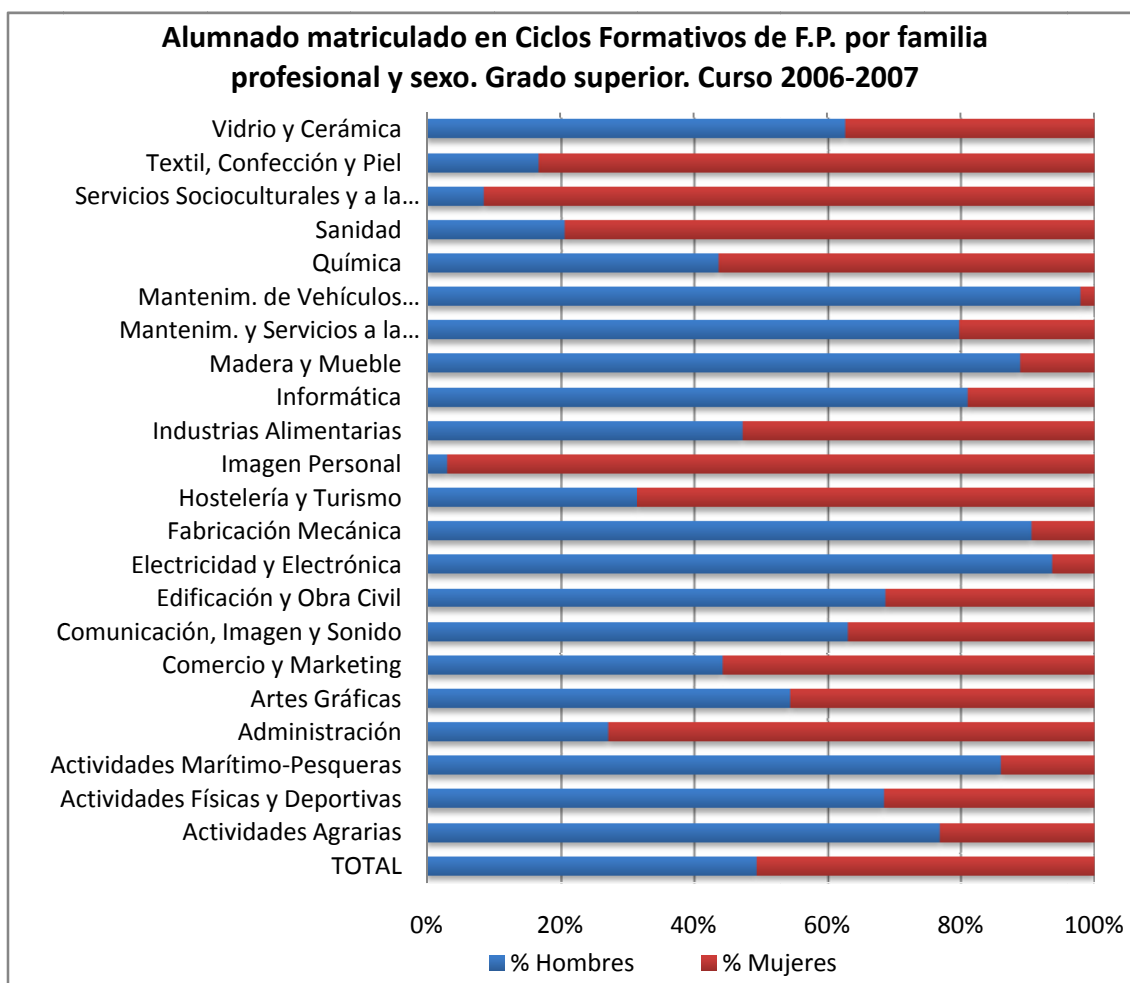
Es decir, en algunas especialidades (mal definidas como las feminizadas) las mujeres representan unos porcentajes muy superiores a las de los hombres y viceversa, en otras especialidades (mal definidas como las masculinizadas) la presencia femenina es casi inexistente. En los gráficos 3.7 y 3.8 que mostramos a continuación podemos observar que las familias profesionales con mayor porcentaje de mujeres matriculadas son las de “Imagen Personal” (97,1% son mujeres en G.M. y 96,9% en G.S.), “Textil, Confec. y Piel” (94,8% son mujeres en G.M. y 83,4% en G.S.) y “Servicios Socioc.” (91,5% son mujeres en G.M. y 91,4% en G.S.). Las familias profesionales de “Administración” y “Sanidad” son las que siguen registrando la mayor matrícula de alumnado en general, tanto en los ciclos de G.M. (46.894 y 31.345 alumnos respectivamente) como en los de G.S.(38.584 y 24.129 alumnos respectivamente). No obstante, dentro de ese elevado número de matrículas, podemos comprobar cómo la matrícula de las mujeres en estas familias sigue siendo muy superior a la de los hombres, tanto en los ciclos de Grado Medio como en los de Grado Superior (35.500 mujeres en G.M. y 28.155 en G.S. en la familia de Administración y 28.261 en G.M. y 19.173 en G.S. en la familia de Sanidad).



Gráfica 3.7. Porcentaje de hombres y mujeres en las familias profesionales de F.P. de grado medio en 2007.

Fuente: Datos Informe del MEC

En el caso de la presencia masculina por familias profesionales, la situación es la misma, ambos gráficos muestran como el mayor porcentaje de hombres por familias profesionales se sigue encontrando en los ciclos de G.M. y G. S. de “Madera y mueble” (94,5% son hombres en G.M. y 88,9% en G.S.), “Actividades Marítimo Pesqueras.” (92% son hombres en G.M. y 86% en G.S.) y “Edificación y obra civil” (93,9% son hombres en G.M. y 68,5% en G.S.). Cabe destacar, a su vez, que dentro de las familias profesionales que presentan un mayor porcentaje de hombres, las que siguen recogiendo el mayor número de matriculas de hombres en la F.P., tanto en los ciclos de G.M. como en los ciclos de G.S. son “Electricidad y Electrónica” (29.238 en G.M. y 5.675 en G.S.), “Mantenimiento de vehículos autopropulsados” (21.587 en G.M. y 5.675 en G.S.) e “Informática” (13.500 en G.M. y 18.695 en G.S.), familias profesionales todas en donde la presencia de la mujer es muy reducida o casi inexistente (Informe Datos Básicos Educación 2008, MEC) (gráfica 3.7).



Gráfica 3.8. Porcentaje de hombres y mujeres en las familias profesionales de F.P de grado superior en 2007.

Fuente: Datos Informe del MEC

Esta realidad nos conduce a replantearnos la actual situación profesional de la mujer en el plano de la oferta formativa, donde sigue estando condicionada por una realidad socio-laboral segregadora, que condiciona la elección vocacional y el currículo y desempeño de las ocupaciones según el género. No obstante, debemos destacar que los niveles de cualificación y formación que alcanzan una gran mayoría de las mujeres, son superiores a los alcanzados por el resto de los hombres (actualmente más de la mitad del alumnado matriculado en los ciclos de grado superior y de las universidades españolas son mujeres), por lo tanto por esta buena línea debemos seguir trabajando (gráfica 3.8).

3.4.2.- La mujer en las ramas industriales de formación profesional

La Formación Profesional no siempre gozó del prestigio que disfruta hoy en día ni ofreció la calidad y diversidad formativa hacia la que tiende en la actualidad. El momento clave o de partida para la organización de la F.P. lo encontramos en el *Tratado de Roma (1957)*, que buscó establecer una política de formación común para todos los países miembros.

La creación de un sistema formativo profesional pasa dos fases bien diferenciadas: Una primera fase en donde la formación del trabajador queda un poco relegada al olvido y pasa a considerarse una formación de segundo nivel. Es decir, con la aparición de las máquinas, “*la industrialización*”, el esfuerzo físico pasó a un segundo plano y aparecieron las primeras “tareas” de carácter repetitivo, que exigían una escasa formación adicional para su desempeño. Y una segunda fase caracterizada por un proceso de formalización, año 1924, en el que se inicia la institucionalización de la Enseñanza Industrial. Surge así el **Real Decreto-Ley de 31 de Octubre de 1925 que recoge el Estatuto de Enseñanza Industrial**, el cual concede a las Enseñanzas Profesionales una nueva dimensión que es complementada por el Estatuto de Formación Profesional del 21 de Diciembre de 1928.

Este Estatuto se centra en resaltar la importancia que tienen estas enseñanzas para mejorar los procesos ligados a la producción. Pretende pues actualizar estas enseñanzas en consonancia con los avances industriales y crear nuevas formaciones que den cobertura a las nuevas profesiones. A su vez, sistematiza la red de Escuelas Industriales, catalogándolas en dos tipos: Escuelas Elementales de Trabajo y Escuelas Superiores de Trabajo. El tipo de formación que se ofertaba era en régimen mixto: escuela-puesto de trabajo (en términos actuales, en alternancia). También se establecía una progresión en las enseñanzas industriales con una gran coherencia y continuidad. Es decir, se permitía a un alumno iniciarse en el grado elemental y llegar al grado universitario de Ingeniero Industrial, con el apoyo de las enseñanzas de perfeccionamiento. Sus características fundamentales se basaron pues en la descentralización, en la participación de los intereses económicos, profesionales y sociales, y en la adaptación al contexto

Posteriormente llegó la **Ley de 1955 de la Formación Profesional Industrial** que podríamos considerarla como aquella que institucionaliza definitivamente estos estudios. Su concepción curricular le hizo perder peso específico con respecto a las anteriores en matices de carácter globalizador, de socialización y de transferencia. Aunque su estructura lo defendía, esto le impidió formar parte institucional del sistema educativo de una manera global. Con las titulaciones específicas de *Oficial Industrial* y *Maestro Industrial*, se establecían una serie de ramas y especialidades que pretendían dar cobertura a las que se encontraban en el sistema productivo. Su plan de estudios recogía aspectos teóricos organizados en asignaturas, cuya finalidad fundamental era dar cobertura básica a las materias tecnológico-prácticas que gozaban de mayor peso (más del 50% del horario)¹⁰⁷

Esta nueva organización de la Formación Profesional la podemos considerar como el preámbulo de la Ley General de Educación de 1970, dada la formalización y composición de su currículum. Con el cambio del Sistema de Formación Profesional y a través de la **L.G.E. de 1970**, desarrollada a partir del *Decreto 995/1974 de 14 de Marzo sobre Ordenamiento de la Formación Profesional*, la educación primaria pasa a denominarse Educación General Básica (EGB, con carácter obligatorio y gratuita para toda la población en edad escolar). Una vez terminada ésta formación al alumno se le ofrecía la posibilidad de acceder al Bachillerato Unificado Polivalente, a la Formación Profesional I o al mundo laboral, si su edad se lo permitía. La FP aparece así estructurada en tres niveles: FPI, FP II y FP III. Se accede a la FP I con el certificado de escolaridad o con el Graduado Escolar. A la FP II podían acceder los que completasen los estudios de FP I y una vez superadas las enseñanzas profesionales precisas o alumnado con BUP. La FP III nunca llegó a implantarse, pero en su concepción iba dirigida a los universitarios que hubiesen completado un primer ciclo, o también para diplomados y licenciados con el correspondiente puente de enseñanzas complementarias. Esta FP combinaba una formación integral y una formación práctica que facilitase al alumnado su incorporación inmediata al mundo laboral, pero también lo formaba para que pudiese optar por una continuación de sus estudios.

Dicho lo cual nos encontramos con que la mujer, tal como hemos descrito en el epígrafe anterior, no ha gozado de una buena representación dentro del sector industrial

¹⁰⁷ Información elaborada a partir de mi proyecto para la obtención del DEA (2004) y del Proyecto Docente del Profesor A. Rial (1997).

ni de la FP en general. Así con frecuencia nos encontramos con que la participación de las mujeres en determinados sectores y profesiones es bastante inferior con respecto a la participación masculina.

Según la Encuesta de Población Activa (EPA), en 2005, la industria proporcionaba trabajo a 3,3 millones de personas, que representan el 17,3% del empleo en España. Las comunidades con mayor proporción de ocupados en la industria fueron: La Rioja (28,2%), Comunidad Foral de Navarra (25,7%) y País Vasco (25,6%). Por el contrario, en Canarias e Illes Balears menos del 10% estaban vinculadas a la industria. En general, el 94,9% del empleo se concentraba en la rama manufacturera, especialmente en alimentación, bebidas y tabaco, con casi medio millón de personas ocupadas (14,7% del total de la industria) y en la metalurgia y fabricación de productos metálicos (14,5%). En la actualidad los datos no distan mucho de los ofrecidos con anterioridad, así, en el 2007 nos encontramos con que las mujeres españolas representan el 24,8% de los ocupados en la industria. Las actividades con mayor proporción de mujeres son (tabla 3.5):

| Actividades Industriales con mayor proporción de mujeres | |
|---|-------|
| Industria textil y confección | 57,8% |
| Cuero y calzado | 40,2% |
| Alimentación, bebidas y tabaco | 35,4% |

Tabla 3.5. Actividades con mayor proporción de mujeres en 2007.

Fuente: Datos Informe del MEC

Por el contrario la rama extractiva, en general, es la que cuenta con menor proporción de mujeres (11,5%). Otro dato importante que merece especial atención es el referido a las condiciones laborales de las mujeres en estos sectores (y en casi todos en general). Así, nos encontramos con que las condiciones laborales de las que gozan las mujeres en los sectores industriales son peores con relación a las de los hombres, pues presentar niveles retributivos más bajos y asumen tareas de menor cualificación. Por lo tanto, podemos decir que uno de los motivos que empujan a las mujeres a seguir trabajando en los sectores “feminizados” se deben a la transmisión, recuperación y reelaboración de los contenidos, posibilidades y condiciones que tradicionalmente se vienen promoviendo dentro de las “parcelas” de la producción femenina (Martín Arribas, 1993). Dicho lo cual, teniendo en cuenta las características y dificultades que

sigue presentando la mujer en el actual mercado laboral, debemos mencionar que la Comisión Europea (1996) ya recogía dentro de sus afirmaciones los aspectos más importantes que mantenían la no igualdad en el trabajo de las mujeres:

- a) **Las mujeres realizan un trabajo diferente al de los hombres:** las mujeres siguen concentradas en unos pocos sectores económicos: los servicios domésticos, la salud y la educación. No obstante, un número creciente de mujeres ejercen en ciertos sectores ocupacionales, como derecho, medicina y contabilidad, pero su presencia todavía no se refleja en los niveles directivos más altos.
- b) **Las mujeres corren un mayor riesgo de desempleo:** como veremos a continuación la tasa de desempleo de las mujeres es superior a la de los hombres.
- c) **Las mujeres no están superando el “tope invisible”:** en todos los sectores las mujeres ocupan puestos de trabajo de niveles inferiores, incluso cuando constituyen la mayoría de la mano de obra. Las mujeres raramente ocupan puestos de poder y decisión, ocupan una mayor proporción de cuadros medios.
- d) **Las mujeres ganan menos:** la diferencia en los trabajos manuales respecto a los hombres es del 15 al 35% y en los trabajos no manuales entre el 30 y el 40%. Esta diferencia entre trabajos manuales y no manuales se debe a que en estos últimos la escala de puestos de trabajo es más limitada y los niveles de salario, por tanto, son menos variados.
- e) **Muchas trabajan jornada parcial:** más del 30% de las mujeres trabajan a jornada parcial, ya que permiten a estas combinar el empleo con el cuidado de las personas dependientes. No obstante estos puestos de trabajo, a menudo, conllevan bajos salarios, poca cualificación y condiciones de trabajo menos favorables.
- f) **Las mujeres están creando nuevos puestos de trabajo:** en algunos estados europeos las mujeres han creado más del 25% de las nuevas empresas pequeñas y medianas. Para algunas la creación de una empresa supone una solución al desempleo, pero para otras supone abandonar sus puestos como cuadros medios para dirigir su propia PYME.

A pesar de estas limitaciones la presencia femenina en el mercado de trabajo se ha convertido en una realidad cuantitativamente consistente pero que todavía tiene límites que podrían ser subsanados con una buena política formativa a favor de la mujer, y unos buenos instrumentos financieros e informativos que funcionaran. Por otra parte, es importante analizar la concentración de las mujeres en unas pocas salidas profesionales, con escasas modificaciones en la evolución histórica. Como resultado de esta situación nos encontramos que los chicos están más orientados hacia formaciones más industriales y las chicas hacia formaciones del sector terciario (OIT, 1988). Esto podría ser denominado como “*segregación sexual horizontal*”, que junto a la “*segregación sexual vertical*” referida a que las mujeres se formarían en profesiones con cualificaciones más bajas, conformarían el análisis de la evolución de las opciones de formación por sexos. Podemos decir, pues, que existen claramente dos tipos de acciones formativas: las eminentemente femeninas y las eminentemente masculinas, a continuación se ofrece una tabla (3.6) donde aparecen las familias más representativas de cada uno de los grupos:

| Familias Profesionales con mayor porcentaje femenino | Familias Profesionales con mayor porcentaje masculino |
|---|--|
| Administración y Oficinas | Electricidad y electrónica |
| Servicios a la comunidad | Mecánica y automoción. |
| Sanidad | Montaje e Instalación |
| Servicios y cuidados personales | Edificación y Obras |
| Comercio | Madera y mueble |

Tabla 3.6 - Distribución de familias profesionales en función de si tienen mayor porcentaje de Mujeres o de Hombres.

Fuente: Instituto de la mujer.

Al analizar los tipos de familias profesionales desde una perspectiva de género, y teniendo en cuenta la variable sexo, podemos observar que se refleja un poco el estereotipo social existente entre hombres y mujeres, ya que se asume que las mujeres están más capacitadas para profesiones relacionadas con la administración y oficinas, servicios a las empresas, comercio, servicios a la comunidad, etc., mientras que se sigue alimentando la falsa creencia de que los hombres son más competentes en familias

profesionales más relacionadas con el trabajo físico, como: montaje e instalación, edificación, etc. Tampoco hay que olvidar que la situación está empezando a cambiar, ya que actualmente se puede observar cómo crece el porcentaje de hombres en las familias profesionales de servicios a las empresas o administración y oficinas (aunque son las mujeres las que tienen mayor porcentaje en ambas). Y por otro lado, la mujer comienza a ampliar sus perspectivas formativas incluyéndose en campos como agraria y edificación, que en otros tiempos hubiera sido imposible ver a una sola mujer en este tipo de ciclos. No obstante, en líneas generales, debemos recordar que las mujeres siguen estando presentes en mayor porcentaje dentro de tres familias profesionales: en administración y oficinas, en servicios a las empresas y en comercio. Mientras que los hombres se distribuyen, mayoritariamente a lo largo de cuatro familias profesionales: servicios a las empresas, administración y oficinas, montaje e instalación y edificación y obras.

3.5.- Las mujeres y sus necesidades de Formación

3.5.1.- La apertura del sistema educativo a la mujer: momento clave para el cambio socio-cultural.

Desde los años 50, lo que ha facilitado en gran medida el acceso de colectivos como el de la mujer al mundo laboral, ha sido la posibilidad de acceder a niveles de formación¹⁰⁸ superiores a los básicos. Durante varias décadas el nivel cultural de la mujer ha sido inferior al del hombre, a la vez que la calidad del contenido curricular ofertado a un género u a otro en las diferentes acciones formativas. Desde una perspectiva histórica, este factor ha explicado como el progresivo aumento del nivel de estudios de la mujer ha incrementado proporcionalmente su participación en el mercado laboral. Ante esta realidad, la igualdad de oportunidades en el acceso y en la oferta de la formación, así como su preparación para el desempeño de un trabajo, ha sido y es un

¹⁰⁸ Siguiendo a autores como A. Rial, A. Pío, J. Tejada, M. A. Carretero o J. A. Fraile, entre otros, podemos afirmar, pues, que el incremento de la formación permite a los sujetos mejorar sus posibilidades y condiciones de participación en el mercado de trabajo, así como una independencia económica y profesional necesaria para su desarrollo personal, social y productivo.

factor que ha ido ayudando a reducir gran parte de las desigualdades de género a nivel laboral, económico y social¹⁰⁹.

En países más evolucionados, como Francia o Reino Unido, esta nivelación social de la mujer se inicia antes que en España, debido a los distintos ciclos económicos que se viven en unos y otros países. En el caso de España, la década de los 60 a los 70 es el período que registra un mayor crecimiento económico y una mayor tasa de actividad femenina, pues la situación laboral que se vivió obligó al sector masculino a emigrar a países del norte en busca de trabajos con retribuciones salariales superiores.

Esta mejora, sufrió un fuerte revés y descenso a partir de 1974, período en el que vuelve la ocupación masiva masculina y la mujer vuelve a quedar relegada a un plano laboral inferior. En el caso de Francia y otros países europeos, la expansión y crecimiento de la tasa de actividad femenina siguió avanzando gracias, en parte, a la mejora del nivel formativo de las mujeres, que le permitió asegurar su permanencia laboral y mejorar sus condiciones salariales y ocupacionales. La mujer empieza a participar de manera continuada y masiva en el mercado laboral, a partir del cambio de valores socio-culturales y de la nivelación de oportunidades de educación entre ambos sexos que se produce a partir del año 75. Esta nueva realidad también supuso para el colectivo femenino una serie de mejoras como fueron un mayor nivel de cualificación y una mayor polivalencia y capacidad de adaptación a los nuevos mercados laborales. No obstante, a día de hoy, sigue siendo un colectivo que presenta serias dificultades de inserción laboral, como pueden ser el verse condicionado a realizar una doble jornada¹¹⁰ en ocasiones difícil de compatibilizar (Maruani, M. 2005).

Podemos afirmar que el punto clave de mayor entrada de la mujer en el mercado laboral lo encontramos en la recta final del S.XIX, momento en el que la mujer consigue acceder a los niveles de educación superiores, y alcanza su momento más álgido en el SXX donde se reconoce oficialmente su derecho a participar plenamente en todo el entramado del sistema educativo. Por lo tanto, para la mujer el acceso a la formación

¹⁰⁹ En esta línea defendemos, pues, que la situación que se viene arrastrando históricamente pone de manifiesto la necesidad de modificar el papel que debe jugar la Formación Profesional en el progreso económico y social de los países y, principalmente, en la mejora de las condiciones laborales de las mujeres.

¹¹⁰ Es decir, por un lado debe dedicar tiempo a su trabajo y tiempo a las tareas domésticas familiares y, por otro lado, debe sacar algo de tiempo para los procesos de búsqueda, mejora y actualización de su perfil profesional.

supuso en sí un incremento general de la tasa de actividad¹¹¹. La posibilidad de poder acceder a nuevas formaciones hizo que el número de mujeres estudiantes en posesión del título de bachiller o con estudios universitarios fuese mayor y en incremento con respecto al hombre. Esta realidad se volvía aun más compleja al encontrarnos con que no sólo representaban ya un mayor número del alumnado, sino que sus resultados académicos solían ser mejores. A pesar de este éxito formativo, la mujer siguió quedando sometida a una segregación tanto vertical, pues sus trayectorias profesionales eran y son consideradas como potencialmente discontinuas, como horizontal, ya que su ocupación estaba y se sigue limitando a sectores profesionales más tradicionales.

Así, de esta pacífica pero importante revolución social que fue la escolarización femenina, surgieron fuertes tensiones al no considerar apropiado que la mujer invadiese funciones y espacios que solo le correspondía ocupar al sector masculino. La sociedad burguesa liberal de principios del S.XIX, se dividía por clases y estatus social y a su vez, por grupos masculino y femenino. Estos dos factores segregadores condicionaron la creación de un modelo de educación diferente: publica e institucionalizada para el hombre y privada y doméstica para la mujer. Dicho modelo también se extendió a la sociedad española de esa época, ejerciendo una fuerte influencia en el plano educativo y laboral en el que salía perdiendo el sector femenino. Así, podemos decir que en España la inclusión de la mujer en el plano educativo se produjo en tres fases:

- 1ª Fase: Se parte del período del liberalismo y se alarga hasta la llegada de la Ley Moyano (1857). Por lo tanto, en este período existían y se mantenían dos modelos formativos, uno para cada sexo.
- 2ª Fase: Se parte de la segunda mitad del S. XIX y continúa hasta las primeras décadas del S.XX. Durante este período se construye un sistema educativo femenino paralelo al masculino. A su vez, se mantiene a la mujer separada física y socialmente del hombre y se le ofrece una formación acorde a su condición de mujer.
- 3ª Fase: Se parte de la época republicana que sufrió un receso con el franquismo y volvió a resurgir impulsando un sistema escolar único, cada

¹¹¹ En Europa el nivel de formación de las mujeres crece con relación al de los hombres en muchos sectores profesionales, sin embargo las tasas de ocupación femeninas en determinados sectores son menores.

vez menos sexista, que tardo más de una década en consolidarse como un sistema integrador y equitativo.

Por lo tanto, en los primeros textos legales del liberalismo decimonónico, la mujer quedaba excluida de los derechos a recibir una educación pública, gratuita, universal y uniforme, al considerar que el ámbito de educación que le correspondía era el doméstico y privado. Con la llegada del Plano General de Instrucción del Duque de Rivas¹¹², aparece la primera recomendación oficial de crear escuelas solo para mujeres y escuelas solo para hombres. Dos décadas más tarde, la Ley Moyano¹¹³ establece que la obligatoriedad de la educación se debe extender a las mujeres, aunque mantiene la idea de escolarizar al alumnado por separado (Benso C., 2003). En cuanto a la discriminación curricular, se mantiene hasta principios del siglo XX y se va modificando con la llegada de los primeros movimientos en defensa de la mujer y del derecho a recibir una educación en igualdad de condiciones. El proyecto de enseñanza primaria aprobado por el Ministro Romanones¹¹⁴, en 1901, es el que por primera vez en la historia da uniformidad al sistema educativo igualitario entre niños y niñas (Ballarín P. 1990).

¹¹² En 1836 se aprueba el Plan General de Instrucción Pública (Plan del duque de Rivas), que apenas tuvo vigencia pero que supuso un importante antecedente de la Ley Moyano de 1857. Este Plan regulaba los tres grados de enseñanza: la instrucción primaria, que comprende la primaria elemental y la superior, la instrucción secundaria, dividida en elemental y superior, y la instrucción superior, a las que corresponden las facultades, las escuelas especiales y los estudios de erudición, respectivamente.

¹¹³ La Ley de Instrucción Pública de 9 de septiembre de 1857, llamada Ley Moyano, fue fruto del consenso entre progresistas y moderados, y significó el término de la consolidación del sistema educativo liberal y el comienzo de la estabilidad, sobre todo a nivel legislativo y de administración, del desarrollo de la instrucción pública durante más de un siglo. Las características fundamentales de esta ley son: su marcada concepción centralista de la instrucción; el carácter ecléctico y moderado en la solución de las cuestiones más problemáticas, como eran la intervención de la Iglesia en la enseñanza o el peso de los contenidos científicos en la segunda enseñanza; la promoción legal y la consolidación de una enseñanza privada, básicamente católica, a nivel primario y secundario; y, por último, la incorporación definitiva de los estudios técnicos y profesionales a la enseñanza postsecundaria (“Ley de Instrucción pública”, de 9 de septiembre de 1857).

¹¹⁴ El proyecto educativo del Ministro Romanones se proponía “organizar la enseñanza de tal modo que respondiese a un estado social tan complejo como el presente, y a unas necesidades tan varias como son las de la moderna vida comercial, industrial y científica”. Para ello arbitró dos Bachilleratos, uno general y otro técnico, aunque por la falta de medios tuvo que integrar aquellas enseñanzas técnicas y profesionales en los mismos institutos. En “los estudios generales del grado de Bachiller” se intensificaba la enseñanza de las lenguas vivas mediante el estudio de dos de ellas, se cursaba una “Geografía comercial y estadística”, se ampliaban los conocimientos físico-naturales, se daban “Técnicas industriales” y “Agricultura y técnica agrícola”, todo ello en línea con la pretensión de formar bachilleres actualizados y de modernizar por fin la enseñanza secundaria y el país entero (Real Decreto de 17 de Agosto de 1901, que organiza los institutos generales y técnicos.)

En lo referente al instituto y a la universidad, ninguno de estos recursos formativos fue pensado en principio como una opción formativa para la mujer, sino más bien como una opción formativa para el hombre de condición social media-alta¹¹⁵. Esta situación comienza a cambiar en el momento en el que la mujer decide poner fin a esta discriminación y empieza a poder cubrir las primeras matrículas de acceso a la segunda enseñanza. Es decir, la mujer comenzó a incorporarse a los institutos a finales del S.XIX pero no lo hizo en igualdad de condiciones. Esta injusticia causó la repulsa de un amplio sector femenino que tomó la iniciativa de reclamar el acceso a niveles de formación superiores, como eran los espacios universitarios, y que se estableciesen definitivamente nuevos derechos que pusiesen fin al mantenimiento de una realidad educativa de discriminación por razones de género. Esta nueva realidad trajo, a su vez, un triple problema ya que:

| | |
|---|---|
| 1 | En primer lugar, las mujeres reclamaban acceder a la universidad en igualdad de condiciones y el sector masculino no estaba dispuesto a ponérselo fácil; |
| 2 | En segundo lugar, las mujeres pretendían alcanzar una buena validez académica para que sus títulos tuviesen el mismo reconocimiento y valor legal que el de sus compañeros varones; |
| 3 | En tercer lugar, las mujeres exigían que dicha validez legal les permitiese ejercer la profesión para la cual se habían formado, en igualdad de oportunidades y condiciones que sus compañeros varones. |

La consecución de estas metas educativas fue un proceso largo, lento y muy laborioso, sobre todo para el colectivo femenino que lo reivindicó, pues ni la propia sociedad¹¹⁶ ni las diferentes instituciones se lo iban a poner nada fácil. Por ello, la llegada de la Ley de Educación de 1910, fue un cambio educativo muy importante porque suprimió gran parte de las discriminaciones curriculares y facilitó, a su vez, el acceso de la mujer a todas las facultades e instituciones formativas en las que tenía

¹¹⁵ Es decir, durante más de cincuenta años, aproximadamente, estos espacios se mantuvieron como un espacio social y académico exclusivo para los hombres. Por lo tanto, las mujeres no tenían ningún tipo de cabida ni oportunidades de acceso a éstos entornos.

¹¹⁶ La sociedad en esta época era una sociedad muy reacia a aceptar la igualdad intelectual, por lo que hasta la segunda década del S. XX, las mujeres fueron superando grandes barreras para ingresar lentamente en la universidad.

vetada su matrícula por la propia administración central que así lo había decidido (Jato, E. 2005).

En definitiva, la escolarización femenina supuso en sí un triunfo para la mujer en el reconocimiento de su derecho a la formación. Sin embargo, a día de hoy, podemos comprobar que el acceso a la educación y a la formación ya no supone en sí un factor clave de discriminación, pero sí lo es la segregación ocupacional que sigue estando muy presente sobre todo en la elección de las trayectorias formativas y profesionales de las mujeres. Autoras como Baudelot y Establet (1992), ponen de manifiesto que la elección femenina no es tanto una cuestión de ausencia de competencias técnicas, como la anticipación que éstas tienen a un futuro profesional incierto en esos sectores. Por lo tanto, en ocasiones la entrada en determinadas carreras técnicas supone para la mujer entrar en una competición académica que no les resulta atrayente de por sí, como tampoco les agrada la construcción social de determinados estereotipos masculinos y femeninos que se construyen entorno a las mismas. Para finalizar recogemos lo que la autora Marie Duru-Bellat nos expone en su obra *L'École des Filles*¹¹⁷ sobre los motivos sólidos y razonables que empujan a las mujeres a decantarse por una u otra formación. Según dicha autora entre esos motivos están el de adelantarse a las posibilidades reales que el mercado laboral les ofrecerá para insertarse en ese campo profesional, así como anticiparse a los posibles roles socio-profesionales y familiares que se espera que ellas asuman en dichos entornos laborales.

3.5.2.- La formación de la mujer: sus necesidades formativas según los diferentes sectores ocupacionales.

Siguiendo al autor Rial A. (2005b), podemos decir que un sujeto adquiere los conocimientos básicos directamente a través de su proceso de escolarización. Por lo tanto, cuanto mayor tiempo permanezca en el mismo, mayor incremento tendrá de su nivel de competencias básicas¹¹⁸ adquiridas. No obstante, la formación también puede potenciar algunas competencias básicas que ya existen de por sí en el sujeto. Existen competencias que no pueden ser aprendidas de memoria como los conocimientos, sino

¹¹⁷ *L'École des Filles* (1990): Libro en el que expone las causas de la reproducción y el mantenimiento de las diferencias entre las carreras escolares masculinas y femeninas.

¹¹⁸ Competencias básicas tales como: capacidad de síntesis, capacidad de análisis, capacidad de autonomía, capacidad de responsabilidad, entre otras;

que surgen de manera imprevista cuando se estimulan o cuando se dan las condiciones de desarrollo necesarias. Así, histórica y tradicionalmente ha existido siempre una conexión entre la formación y el trabajo, pues los “saberes y hacer” de los diferentes oficios se han ido transmitiendo de generación en generación, bien por imitación bien por observación de los mismos, como si de una escuela popular se tratase. Actualmente, el papel de la formación no se concibe separado del de producción o trabajo; Cada vez son más los esfuerzos en el campo de la investigación dirigidos a la consecución de una formación que responda más a las necesidades y demandas reales del mundo del trabajo.

Por consiguiente la *Formación para el trabajo* debe ofertar al colectivo de mujeres, un itinerario formativo que facilite la consecución de un puesto de trabajo, mediante la adquisición de cualificaciones y competencias directamente vinculadas a las ocupaciones concretas que se demandan desde el mercado laboral del entorno. Se plantea con esta nueva dimensión de la formación una doble finalidad: por un lado debe proporcionar una formación más adecuada y de calidad que facilite la futura inserción laboral sin discriminación de género; por otro lado debe garantizar la articulación de medidas y soportes de ayuda que permitan a nuestras destinatarias beneficiarse de estos procesos formativos. Se trata de ofrecer un nuevo enfoque que también permita redefinir sus perfiles y competencias profesionales, así como articular nuevas estrategias para inducir cambios actitudinales y de gestión empresarial tanto en la sociedad como en los entornos de trabajo. Este aspecto lo consideramos de gran importancia, ya que en algunas ocasiones al empresario poco le importa la medida en que las competencias profesionales de la mujer están completas y verificables, pues el puesto que le va a ofertar exige de ella un nivel de cualificación bastante inferior al certificado oficialmente. Esta y otras actitudes constituyen una mentalidad empresarial muy arraigada en nuestro mercado, que comprende una dinámica de no contemplar la formación de la mujer como una inversión productiva ni a corto ni a largo plazo.

En consecuencia, establecer acuerdos de trabajo flexible, una formación más actualizada, técnica y diversificada, la integración de las mujeres en grupos y redes de trabajo o los permisos y servicios de apoyo para la atención a la familia, entre otros, son en sí recursos sencillos al alcance de todos y con un gran potencial formativo para frenar la segregación ocupacional. A su vez el coste económico y de gestión de dichos recursos es bastante bajo, por lo que la inversión para la empresa en los mismos es una opción viable y poco arriesgada. Otros recursos formativos también muy válidos para

impulsar el acceso de la mujer a determinados puestos y/u ocupaciones consideradas tradicionalmente masculinas, son las tutorías y los seguimientos de sus trayectorias profesionales. Los seguimientos permiten a los formadores y demás profesionales conocer el potencial de las mujeres en formación o ya insertadas y ofrecerles el apoyo necesario para impulsar sus carreras y promoción dentro de las empresas. Las tutorías proporcionan un acercamiento entre los profesionales más antiguos y experimentados de las distintas ocupaciones, y las jóvenes que en un futuro próximo podrían ocupar dichos puestos. Estas dos acciones proporcionarían a su vez a los hombres experiencias para que comprendiesen, de manera más cercana, las problemáticas y dificultades con las que se encuentran las mujeres en determinados entornos laborales y la importancia de promocionar a unos y otros en igualdad de oportunidades (Sebastián A. 2000).

Así, podemos decir que un primer paso para el cambio de las acciones formativas debe ir dirigido hacia la modificación de las actitudes, mentalidad y sensibilización de los formadores con las desigualdades y fronteras socio-laborales con las que se encuentra el colectivo femenino. En segundo lugar, se debe contemplar como formación de los formadores el conocimiento de las problemáticas de inserción laboral con las que se va a encontrar el colectivo femenino hacia el que están dirigiendo dicho proceso formativo¹¹⁹. El cuadro que se presenta a continuación recoge algunas propuestas de hacia dónde deben dirigirse las mejoras formativas, teniendo en cuenta las necesidades que manifiestan las mujeres en los diferentes entornos formativos y ocupacionales para el logro de una formación más equitativa:

| | |
|---|--|
| o | Debemos promover los modelos de mujeres profesionales, que en su vida real han conseguido triunfar en un trabajo u ocupación tradicionalmente masculina. |
| o | Debemos articular sistemas de orientación laboral y vocacional eficaces, llevando información sobre la oferta formativa profesional existente a todos los niveles y sectores de la sociedad. |
| o | Se demanda crear sistemas de asesoramiento y de información más asequibles sobre los programas de igualdad de oportunidades, los organismos y los servicios que prestan. |

¹¹⁹ Es decir, el conocimiento real de dichas problemáticas le va a permitir, tanto a los formadores como a las alumnas, tomar conciencia de las dificultades y necesidades formativas reales y, de paso, conocer las políticas, programas y campañas de igualdad y de sensibilización existentes para diseñar acciones formativas acordes a los perfiles que desde los entornos ocupacionales se están demandando

| | |
|---|--|
| o | Se hace necesario redefinir los programas de formación profesional que ofertan las instituciones, para que sean más flexibles y acordes con la realidad laboral que vive la mujer contemporánea. |
| o | Debemos garantizar que las mujeres actualicen y mejoren sus capacidades técnicas y su cualificación, mediante una formación profesional que incremente sus opciones de inserción. |
| o | Se hace necesario facilitar a las mujeres un apoyo y acompañamiento en sus trayectorias formativas y profesionales, para que éstas sean exitosas y no discontinuas. |
| o | Se demanda reformular los currículos y la formación de los formadores, para que conciencien sobre las dificultades sociales, laborales y familiares con las que se encuentran las mujeres, tanto a la hora de formarse como a la hora de insertarse. |

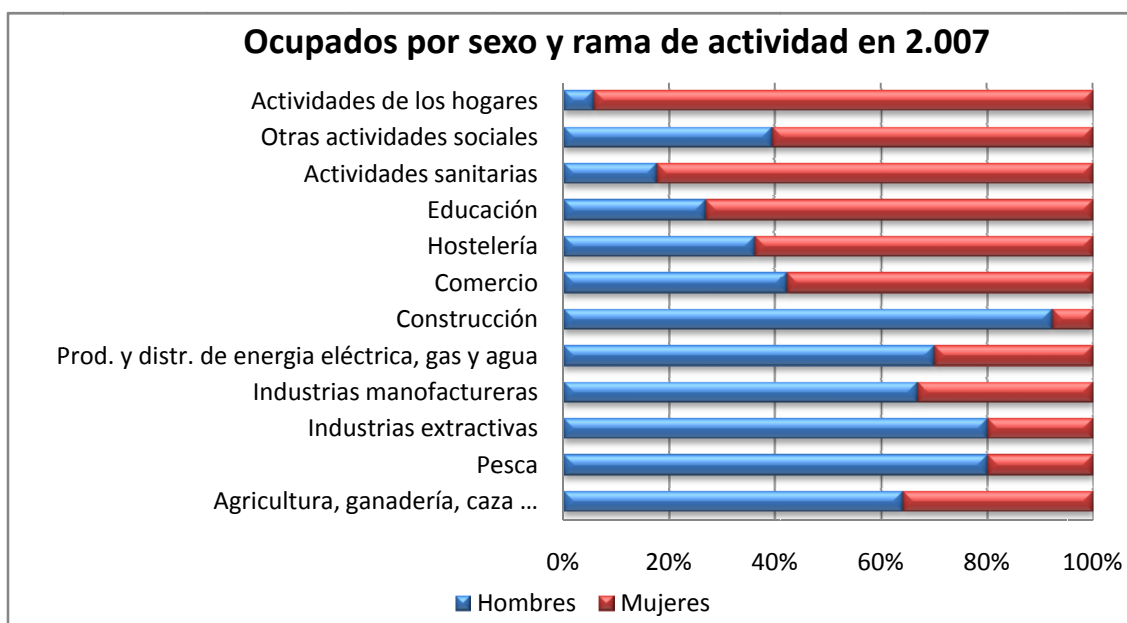
Por otra parte, otro aspecto muy importante que merece una nota de atención es la frecuencia con que se puede encontrar a mujeres que suelen presentar diplomas de mayor valor y nivel formativo que el hombre, pero que en cambio tienen un éxito profesional menor. Ello es debido, en parte, a que a medida que sus trayectorias profesionales van avanzando, las desigualdades y barreras de género con las que se van encontrando se van incrementando. Esta situación laboral favorece al sector masculino frente al femenino, y produce un proceso de erosión que va limitando la diversidad de oportunidades formativas de la mujer, a la vez que genera un ya conocido estancamiento de las desigualdades profesionales. Por lo tanto, se reconstruyen así nuevas segregaciones y discriminaciones ocupacionales que merecen una llamada de atención especial: *“cincuenta años atrás y tras la incorporación masiva de la mujer al mundo laboral, ésta no se ha extendido profesionalmente sino que ha incrementado su ocupación en los sectores ya feminizados”*. A modo de ejemplo, se puede observar esta escasa evolución histórica y estadísticamente en los informes de la INE (tabla 3.7), en donde en el año 2005 la mujer seguía ocupando, mayoritariamente, las mismas seis profesiones feminizadas que en el año 1997:

| PROFESIONES MÁS FEMINIZADAS | PORCENTAJE DE MUJERES EN 1997 | PORCENTAJE DE MUJERES EN 2005 |
|-----------------------------------|-------------------------------|-------------------------------|
| <i>Pers. de Servicios partic.</i> | 86% | 91% |
| <i>Administ. Secret. empresa</i> | 83% | 73,7% |
| <i>Funcionario adm. pública</i> | 79% | 70,9% |
| <i>Sanidad y trabajo social</i> | 78% | 80,1% |
| <i>Empleados de comercio</i> | 77% | 77,4% |
| <i>Maestros y similares.</i> | 65% | 97,1% |

Tabla 3.7. Profesiones más feminizadas.

Elaboración propia a partir de fuente INE.

No obstante, también es cierto que en estas tres últimas décadas hemos ido constatando como la mujer ha ido avanzando en la ocupación de profesiones tradicionalmente masculinas. Este proceso de feminización de algunas profesiones, ya no es en sí sinónimo de desprestigio o desvalorización del mismo, sino más bien un valor añadido en boga. De entrada este progreso no supone el fin de la segregación ocupacional, sino más bien una conversión de dichas profesiones en profesiones mixtas pero manteniendo las diferencias de estatus, de funciones, de especialidades y de cargos laborales. En la tabla 3.9 sobre datos de la EPA (2007)¹²⁰ que mostramos a continuación se puede apreciar como sigue habiendo una mayor ocupación de las mujeres en sectores aun muy feminizados, y como en otros sectores la presencia de hombres es mayor porque permanecen muy masculinizados.

**Gráfica 3.9. Porcentaje de hombres y mujeres ocupados en 2007.**

Fuente: Datos Informe del MEC

¹²⁰ Los datos de la EPA fueron consultados a través de las tablas de ocupación por sexos y actividad económica ofrecidas por las bases de datos del INE para el año 2007.

Otro efecto colateral a destacar de esta progresión ocupacional es la aparición de una doble competencia laboral, es decir, la competencia se produce ahora entre hombres y mujeres y entre las propias mujeres; Como resultado las desigualdades laborales y formativas crecen. Podemos afirmar, pues, que la presencia de ambos géneros en los sectores profesionales ha supuesto un gran cambio hacia la igualdad, pero no el logro de la misma en su totalidad (Maruani, M. 2002). En el apartado que viene a continuación explicaremos el porqué de la importancia que ejerce la formación, como dinamizador del progreso profesional y ocupacional de la mujer contemporánea.

3.5.3.- La formación como herramienta para el desarrollo y ejercicio profesional.

El mayor cambio laboral para la mujer se produjo hacia los años noventa, periodo que registra el mayor porcentaje de ocupación de la mujer en el mercado de trabajo. Esto se debe a que la mujer se incorpora al mercado con muchos años de retraso con respecto al hombre, es decir, estadísticamente en los sesenta la mujer representaba casi el 30% de la población activa y en los noventa representa casi el 43%. El porcentaje de mujeres en la población activa aumenta regularmente desde los sesenta en todos los países europeos, lo que vino favoreciendo un incipiente reequilibrio entre las tasas de participación en el mercado por sexos. En los últimos años se viene persiguiendo el logro de un cambio real a nivel social, familiar y profesional, que permita construir una sociedad basada en principios de igualdad de oportunidades. Para que se produzca tal cambio, es necesario actuar desde las bases de la educación, desde las estructuras sociales y familiares y desde las políticas y recursos gubernamentales que permitan que las mujeres logren equiparar a los hombres a nivel formativo y laboral.

En pleno siglo XXI en la situación formativa y laboral de la mujer persisten sus limitaciones opcionales por áreas de mercado y estructuras empresariales. Es decir, como ya comentaba el autor Battistone (1992), persisten varios factores culturales que mantienen una visión del “*trabajo femenino*” como un complemento salarial o una actividad inestable. Ello, sumado a la escasez de recursos formativos y estructuras de apoyo a las trayectorias y proyectos profesionales de las mujeres, limitan de por sí el acceso de éstas a determinadas esferas públicas y privadas o a estructuras de financiación que respalden sus iniciativas de trabajo autónomo. Sin embargo, el trabajo de la mujer no siempre se considera como fuerza de trabajo agregada a la masculina,

sino que nos encontramos con mercados y profesiones que ya comienzan una maniobra de apertura a la mano de obra femenina. Por consiguiente la *infraocupación* y la *segregación ocupacional* se están convirtiendo en fenómenos con una incipiente tendencia a desaparecer, aunque no lo hagan ni de la forma más óptima ni al ritmo que deberían.

Uno de los factores clave que nos permite entender el porcentaje de mujeres que accedieron y siguen accediendo al actual mercado laboral, así como su permanencia en el mismo, es la falta de apoyos reales para compatibilizar la vida familiar con la vida profesional¹²¹. Mientras al hombre la paternidad siempre ha sido un aspecto que le ha beneficiado incrementando su estabilidad y reconocimiento profesional, a la mujer la maternidad le ha supuesto una interrupción “parcial” en su trayectoria profesional, llegándose incluso a cuestionar sus capacidades como profesional por haber tomado dicha decisión. Esta realidad también se refleja en el acceso de las mujeres a la formación, al condicionar y limitar su oferta y posibilidades tal como apunta el autor Martín Arribas¹²² (1993:10) *“la falta de servicios asequibles al cuidado de los niños y de las niñas, así como otro tipo de iniciativas para hacer compatibles las responsabilidades del cuidado y la educación de los niños y niñas con el empleo, la educación y la formación de los progenitores, constituyen un importante obstáculo para que las mujeres puedan acceder al mercado de trabajo y participen en el mismo en igualdad de oportunidades que los hombres”* .

Otro aspecto importante relacionado con la escasa evolución de la ocupación sectorial de la mujer, es que desde hace tiempo ha venido ocupando puestos laborales de inferior nivel aunque tuviese un nivel de formación mayor que el requerido para el puesto. Esto se debe, en parte, a una necesidad inmediata que presentan muchas mujeres por entrar en el mercado laboral a cualquier precio o para mantener a una familia. Por lo tanto, los salarios más bajos, la segregación ocupacional¹²³, el techo de cristal¹²⁴, las

¹²¹ Muchas mujeres regresan a sus trabajos tras haber educado a sus hijos, lo que ha frenado la evolución de sus trayectorias profesionales, o se ven obligadas a asumir en solitario el cuidado de sus familias, lo que les obliga a compaginar una doble jornada familiar y profesional en ocasiones muy compleja e intensa, o se ven condicionadas a optar por una reducción de jornada laboral, lo que conlleva una consecuente reducción salarial y de opciones de promoción dentro de la empresa...etc. (Picchio, 1994).

¹²² Véase la obra de Martín Arribas, J.J. (1993). El principio de igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres a la luz del Derecho Comunitario Europeo. *Revista de Estudios Europeos*, 4.

¹²³ La mujer se concentra mayoritariamente en los sectores más tradicionales como son educación, sanidad, administración y servicios.

jornadas parciales, entre otros factores, han sido y continúan siéndolo a día de hoy aspectos que definen la actual situación laboral y formativa de la mujer. Esta realidad ha empujado a la mujer actual a buscar nuevas soluciones y alternativas de inserción, como son la creación de sus propias empresas (PYME)¹²⁵, que les permite abandonar esos puestos laborales de categoría media para ocupar otros nuevos más acordes a su nivel formativo. Un claro ejemplo del papel que juega la calidad y nivel de formación en el acceso y desarrollo profesional de los sujetos lo encontramos en Francia, donde se ha constatado que el incremento de la tasa de actividad de la mujer ha estado condicionado por el creciente nivel de formación que ésta ha conseguido. Es decir, es un hecho constatado, en casi todos los países europeos, que desde que la mujer accede a los niveles de formación superiores, su tasa de actividad ha mejorado considerablemente. Consecuentemente, los estudios estadísticos realizados sobre los niveles generales o sectoriales de empleo de hombres y mujeres, como son los del INE¹²⁶ (tabla 3.8), ponen de manifiesto la importancia de los niveles de formación tanto en el acceso al empleo, como en la permanencia en los mismos.

| | Distribución porcentual | |
|---|-------------------------|---------|
| | Varones | Mujeres |
| Graduados en Educación Secundaria Obligatoria | 46,32 | 53,68 |
| Graduados en Bachillerato | 41,53 | 58,47 |
| Graduados en Ciclos Formativos de Grado Medio | 52,43 | 47,57 |
| Graduados en Ciclos Formativos de Grado Superior | 46,19 | 53,81 |
| Abandonos de la Educación Secundaria Obligatoria | 65,38 | 34,62 |
| Finalizados en cursos del plan F.I.P. | 48,82 | 51,18 |
| Finalizados en progs. de Escuelas Taller-Casas de Oficios | 62,14 | 37,86 |

Tabla 3.8. Personas por tipo de formación fuera del Sistema Educativo, según colectivo y sexo.

Elaboración propia a partir de fuente INE.

También es cierto que los hombres con poca formación presentan importantes niveles de desempleo y tienen serias dificultades tanto en el acceso como en el

¹²⁴ Barrera invisible que condiciona el acceso de la mujer a puestos directivos y de poder en la empresa.

¹²⁵ La articulación de mejores y más eficaces políticas formativas, como son las PYME (son Pequeñas y Medianas Empresas, que nacen de la Comisión de la Unión Europea, con un número no muy grande de trabajadores y con una facturación moderada) nos van a permitir acabar, por un lado, con las desigualdades que limitan la presencia de la mujer en el mercado laboral y, por otro lado, permitirán crear instrumentos informativos y financieros más acordes a las necesidades de este colectivo

¹²⁶ El INE, Instituto Nacional de Estadística, es el organismo oficial encargado de la coordinación general de los servicios estadísticos de la Administración General del Estado y la vigilancia, control y supervisión de los procedimientos técnicos de los mismos. A su vez, nos ofrece para este estudio una amplia variedad de bases de datos relativos a los niveles de formación alcanzados por la mujer en los últimos cien años, así como datos relativos a su ocupación por sectores profesionales, entre otros.

mantenimiento de los puestos laborales. En cambio, en los niveles de formación más elevados su mayor problema reside solo en el mantenimiento del mismo. En el lado opuesto se encuentra el caso de las mujeres, cuyas dificultades de inserción afectan a todos los niveles de formación, aunque con especial incidencia en los niveles más bajos (Maruani, M. 2002).

En definitiva podemos decir que para mejorar el ejercicio profesional de las mujeres se hace necesario aportarles una mayor información, tanto al inicio de sus trayectorias formativas, es decir, cuando aun son potenciales estudiantes, como durante sus trayectorias profesionales. El manejo y acceso a la información facilita e incrementa la capacidad de toma de decisiones, con relación a la diversidad de ocupaciones en las que puede formarse e insertarse la mujer. Así, estas medidas a nivel formativo por si solas no eliminan los factores de discriminación, pero si generan entornos desde los que se pueden articular propuestas legislativas que promuevan el desarrollo profesional de la mujer. La formación profesional se convierte, pues, en una vía fundamental para impulsar cambios en los propios entornos laborales, ya que nos permiten integrar razones de género a través de sus propuestas formativas. Por lo tanto, formar a las mujeres, capacitarlas para el desempeño de un trabajo o ayudarlas a insertarse laboralmente, son medidas que de por sí benefician a todos y abren caminos para el cambio y para posibles reformas socio-laborales.

3.5.4.- La elección académico-vocacional: cómo se forjan los intereses profesionales de las mujeres.

La elección académico-profesional es una parte fundamental del proceso de toma de decisiones, al exigir una exploración y análisis de las cualidades de cada individuo, así como un amplio conocimiento de sus intereses y opciones formativas y laborales. Dentro de este complejo pero necesario proceso, el profesor/a, tutor/a, orientador/a y demás agentes educativos, deben favorecer y motivar en sus alumnos y alumnas el inicio y desarrollo de este proceso teniendo presente el papel que ejercen los estereotipos socio-culturales en este ámbito. Es decir, se deben establecer como uno de los objetivos a seguir el erradicar el sesgo vocacional que ejercen dichos estereotipos en la toma de decisiones sobre la carrera profesional. La consecución de la igualdad entre hombres y mujeres en los entornos formativos y, consecuentemente, en los socio-laborales es, hoy en día, un valor de calidad y eficacia tanto a nivel educativo como

socio-cultural. El logro de esta equidad es pues un indicador de progreso, desarrollo y modernización de una sociedad de bienestar como la nuestra. Diversos estudios de investigación centrados en la elección de estudios por parte de los alumnos y alumnas que se incorporan a los sistemas superiores de formación, (Pérez Tucho, 1993; López Sáez, 1995; Bonal, 1995), ponen de manifiesto que entre las causas que determinan dicha elección se encuentran las asociaciones estereotipadas de ciertas profesiones con cada uno de los sexos. Así se reconoce una tipificación sexual de las asignaturas que encuentra una correspondencia casi directa con las diferentes profesiones (Sánchez, M^a.F., 2006).

El proceso de toma de decisiones en la elección académica y vocacional supone potenciar y motivar en nuestros alumnos y alumnas el interés por autoconocerse para mejorar sus cualidades, sus relaciones interpersonales, su autoestima, sus destrezas, sus intereses profesionales y expectativas de logro, entre otros aspectos. El reconocimiento de estos factores permite al alumnado elaborar y planificar un proyecto formativo más acorde con sus intereses socio-profesionales y más ajustado, a su vez, a la realidad socio-laboral en la que posteriormente se insertará. Esta fase de exploración y planificación de su trayectoria formativa le van a facilitar la obtención y organización de información sobre el entorno educativo y laboral, así como comprender la importancia de conocer los perfiles formativos y profesionales que más se ajustan a sus capacidades, destrezas e intereses. En cuanto al desarrollo ocupacional, la orientación académica- vocacional en la toma de decisiones favorece que los sujetos comprendan la necesidad de adecuar los itinerarios formativos a sus metas profesionales y que los logros formativos incrementan, en definitiva, sus oportunidades de elección formativa así como las posibilidades de inserción laboral en los diferentes sectores (Repetto, E. 1999).

En cuanto a los procesos psicológicos implicados en la elección vocacional, se debe tener en cuenta las características individuales del sujeto, como son los aspectos intelectuales, emocionales y afectivos, así como los factores circunstanciales en los que se desarrolla dicho proceso. Otro aspecto clave a tener presente son los sesgos vocacionales, que son el conjunto de acciones y creencias generalizadas que desvirtúan la toma de decisiones, reduciendo la complejidad del proceso a algún aspecto particular que sobresale erróneamente sobre otros menos visibles, tal es el caso de la creencia errónea de que existen trabajos propios de hombres y trabajos propios de mujeres, en

función de las características físicas y psicológicas de unos y otros. Otros sesgos son los producidos por el propio sistema educativo, al pretender limitar toda la toma de decisiones al momento de elección de un estudio y profesión, sin tener presente los condicionantes antes mencionados. Dicho proceso no se limita a facilitar información o conocimientos, sino que asesora, orienta, apoya y capacita para obtenerla, ampliarla y construirla en función de los intereses y cualidades de los propios sujetos. Tampoco se debe establecer diferencias entre los puntos fuertes y débiles del individuo como elemento condicionante de su elección, sino como un todo a tener en cuenta a la hora de encaminar dicho proceso. Podemos decir, pues, que la elección debe ser el logro de una decisión vocacional madura capaz de adaptar el ser con el querer ser del alumnado; capaz de incrementar y flexibilizar sus posibilidades y opciones formativas; capaz, en definitiva, de permitirle que asuma las dificultades y barreras que vayan surgiendo a lo largo del proceso de formación y posterior inserción.

Esta falta de información y conocimiento real de lo que son y conllevan las diferentes opciones formativas y profesionalizadoras, dificultan los procesos de elección y maduración de los intereses profesionales y personales de chicos y chicas. A su vez, esta situación incrementa la no igualdad de acceso a determinadas familias profesionales y, posteriormente, la no inserción laboral de la mujer o del hombre en determinados sectores profesionales. Un buen recurso para optimizar este proceso dentro de los propios centros formativos es la orientación académico-profesional pero desde una perspectiva de igualdad. La *orientación para la igualdad* se entiende así como un eje transversal que debe integrarse e impartirse desde el currículo ordinario, trabajando mediante los contenidos aquellos valores y creencias que ya hayan sido interiorizados por los alumnos y alumnas, y reconocer y transformar aquellos que ya puedan estar estereotipados. Desde el proceso de orientación también se puede trabajar con el profesorado los prejuicios y estereotipos que en ocasiones transmiten, unas veces inconscientemente y otras con pleno conocimiento, a través de las acciones formativas que desarrollan con el alumnado. En el caso de la Formación Profesional la intervención debe ir más allá, pues los alumnos y las alumnas mediante el transcurso de las FCT¹²⁷

¹²⁷Con la implantación de la L.O.G.S.E. ha quedado establecido un nuevo sistema de prácticas en empresas que se aplica a todos los Ciclos Formativos y, con matices, a la Garantía Social. En los Ciclos Formativos estas prácticas son obligatorias, a diferencia de lo que ocurría con las prácticas en alternancia del anterior plan de estudios. Cada ciclo termina con un módulo de prácticas llamado Formación en Centros de Trabajo (F.C.T.). Cuando se completan con éxito las prácticas F.C.T. el alumno puede ya ser evaluado y recibir su título. <http://www.edu.xunta.es/fp/fct.htm>

entran en contacto con profesionales y entornos laborales reales y, por consiguiente, con posibles discriminaciones o desigualdades en el trato o quehacer diario. Por ello, siguiendo a Rodríguez M.L. (2004)¹²⁸, el reto del orientador en estos contextos es el de ofrecer una nueva forma de trabajar más colaborativa entre los distintos agentes formativos y laborales para que asuman el compromiso común de:

- 1- *Reconocer que existen los prejuicios y que deben erradicarlos en la medida de lo posible.*
- 2- *Identificar los estereotipos que reflejan dichos prejuicios para poder modificarlos.*
- 3- *Reconocer las acciones de la conducta que reflejan dichos prejuicios e intentar erradicarlas.*
- 4- *Buscar asesoramiento profesional o personal de los compañeros para que nos ayuden y formen en dinámicas para interaccionar, formar y valorar al alumnado desde la diversidad y la equidad.*

También deben asumir que se tiende a promover un rol docente y profesional discriminatorio al considerar que existen familias profesionales que se ajustan más a las capacidades femeninas y familias profesionales que se ajustan más a las capacidades masculinas, lo que determina que la forma de enseñar a unos y otros sea diferente, e incluso deficiente en algunos sectores ocupacionales. Se debe lograr, pues, que se capacite al alumnado en habilidades que le permitan ajustar sus trayectorias formativas a aquellas profesiones en las que le gustaría encontrar y conservar un futuro puesto laboral. Es decir, al acercar el proceso formativo al mundo laboral no sólo se favorece que la elección de una profesión sea la correcta, sino que se consigue que dicha elección se perciba como exitosa, satisfactoria y no discriminatoria.

¹²⁸ Rodríguez Moreno M.L. nos expone una reflexión más ampliada y profunda sobre los enfoques teóricos en torno a segregación profesional y estereotipos en “Orientación profesional desde la perspectiva no sexista” en Jato E. e Iglesias da Cunha L. (coord. 2004). Xénero e Educación Social. Santiago de Compostela: Laiovento, pp.183-221.

3.6.- Cambios socio-políticos y su influencia en los actuales entornos profesionales.

3.6.1.- Las Desigualdades Sociales y Laborales.

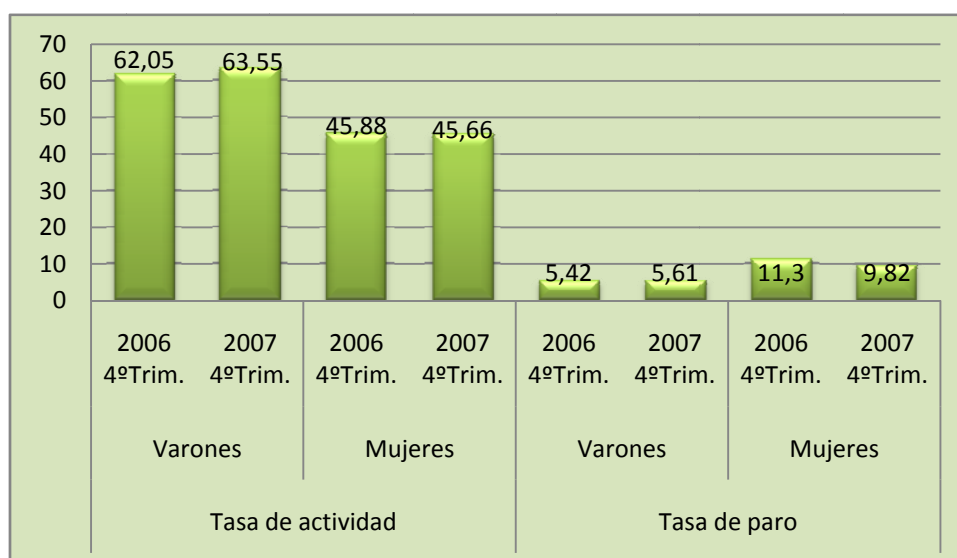
Siguiendo con la trayectoria histórica que hemos ido comentando en apartados anteriores, las nuevas oportunidades laborales para la mujer emergieron en los servicios públicos de educación y sanidad, al principio en los niveles primarios, de carácter más maternal, y posteriormente en los secundarios, ocupando puestos subordinados de apoyo a actividades profesionales jerarquizadas y masculinas. Éstos eran puestos de categorías profesionales bajas y relacionados con tareas administrativas del ámbito público y privado y producto del incremento de las mismas durante la vigencia del Modelo Industrial Fordista de Organización y Desarrollo de los Estados de Bienestar. A pesar de este pequeño progreso, la mujer siguió manteniéndose en algunas ramas industriales, como la textil o la alimenticia, desempeñando puestos poco cualificados y de bajos niveles reproductivos (Monclús, A. 1997).

Hoy en día, la mujer contemporánea está a un mismo nivel o mejor cualificada profesionalmente para acceder a puestos laborales de alta responsabilidad. Sin embargo, éstos siguen siendo ocupados principalmente por hombres. Aunque la situación actual de la mujer ha cambiado, continúan ocupando mayor número de puestos de trabajo en los niveles bajos y medios, quedando los niveles superiores dominados por los hombres. Esto no hace sino evidenciar la no-igualdad de oportunidades, tanto en la promoción profesional de las mujeres como en el simple acceso a determinados puestos de trabajo.

Pese a estas mejoras y cambios sociales, la situación laboral actual es diferente a la deseada. Las tasas de actividad de las mujeres siguen siendo las más bajas, por no hablar de la precariedad de sus trabajos, la temporalidad de los mismos o el tipo de contrato al que son sometidas, con una marcada discriminación salarial (Salvá F., 2000) En Europa, y siguiendo los informes de la E.P.A.¹²⁹ de los últimos cinco años, más del 75% de las mujeres ocupadas se concentra en el sector servicios, educación y sanidad,

¹²⁹ La E.P.A. es la base de datos Estadísticos de Población Activa a nivel nacional y europeo, que actualiza sus bases cada trimestre y analiza los resultados en función de diferentes variables que se recogen posteriormente en unos informes anuales.

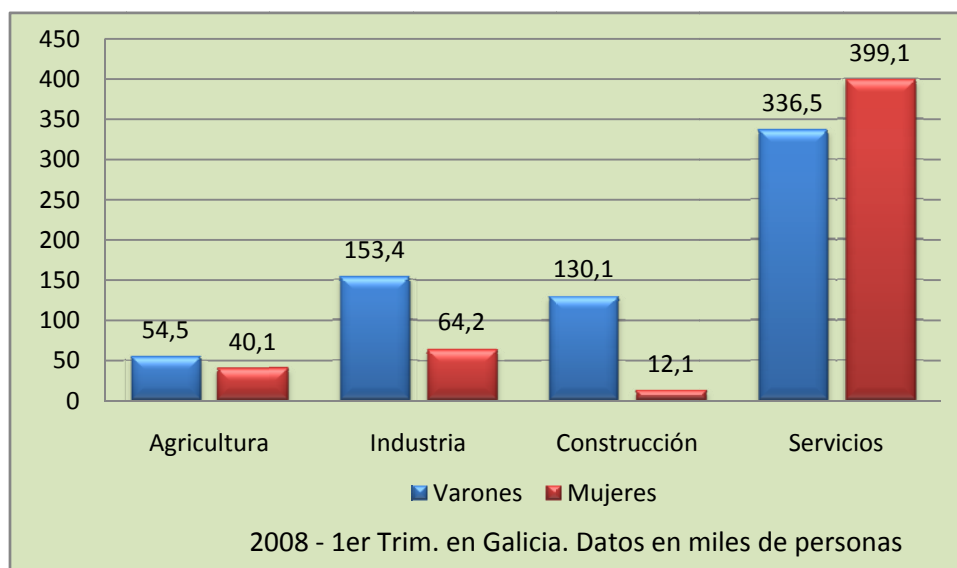
mientras que el sector industria, áreas energéticas y químicas, metales, construcción, transporte y telecomunicaciones, siguen estando ocupados en su mayoría por hombres. Uno de los ámbitos en donde se hace más evidente la segregación vertical, es el de la empresa privada. Aquí la participación de directivas y empresarias representa un porcentaje muy bajo del 22%, reduciéndose a un 2% si nos centramos en puestos de alta dirección. Cuanto mayor es el nivel de responsabilidad y reconocimiento social y económico del puesto, menor es la presencia de mujeres. En cuanto a la segregación de tipo horizontal, ésta está presente en todos los ámbitos y sectores laborales, donde siguen existiendo diferencias considerables en la representación de mujeres y hombres, sobre todo en determinadas actividades económicas. A continuación podemos observar como a partir de los datos recogidos en la web del INE¹³⁰ (gráfica 3.10), se aprecian notables diferencias entre las tasas de actividad y paro entre hombres y mujeres en los últimos trienios de 2006 y 2007 en nuestra Comunidad Autónoma.



Gráfica 3.10. Tasas de actividad y paro en Galicia.

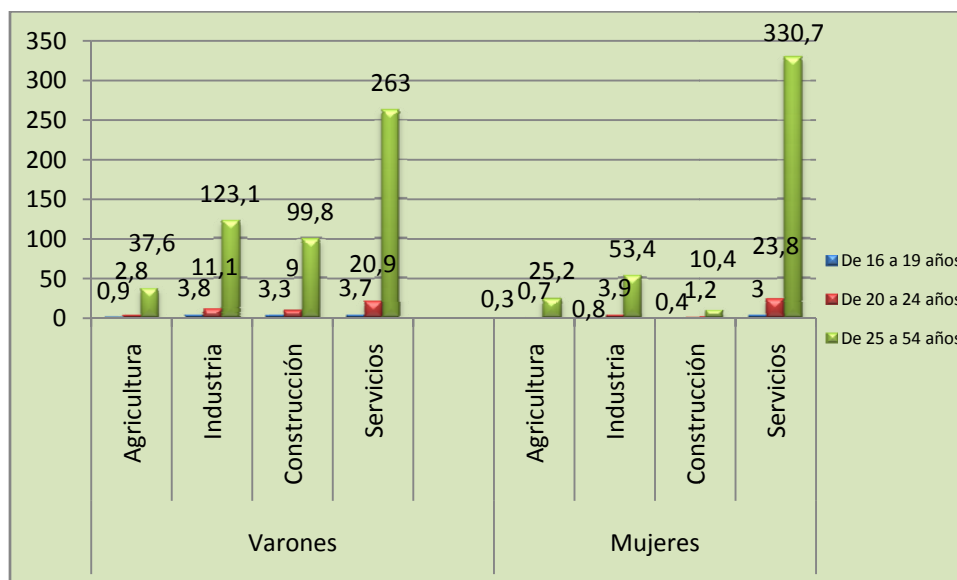
Otro dato de interés lo encontramos en la gráfica 3.11 que elaboramos a partir de los últimos datos arrojados por la EPA referentes a la ocupación por sexo y sector económico en Galicia, donde volvemos a verificar que en determinados sectores profesionales como la industria y construcción sigue habiendo una mayor ocupación masculina.

¹³⁰ INE: <http://www.ine.es/jaxiBD/menu.do?L=0&divi=EPA&his=0&type=db> (datos referidos a los últimos trienios de 2006 2007 y 2008).



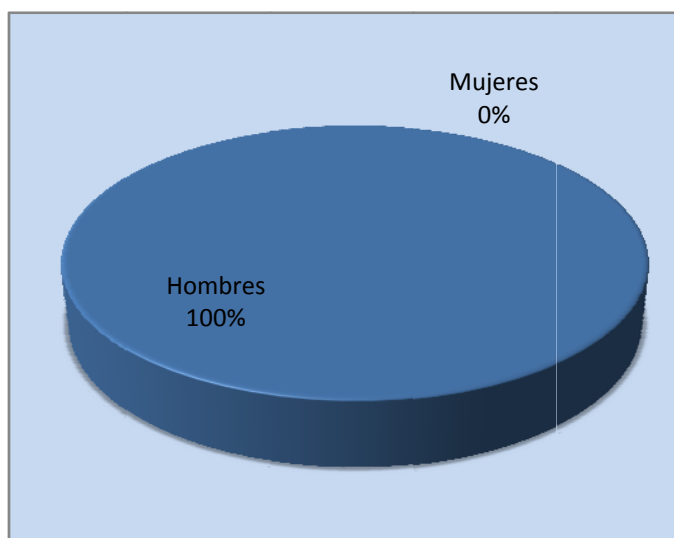
Gráfica 3.11. Ocupados por situación profesional, sexo y sector económico.

Dentro de los datos recogidos sobre ocupación por sexo, edad y sector económico, podemos apreciar que las dificultades de inserción laboral, en dichos sectores profesionales, resulta más compleja para las mujeres de edades comprendidas entre 25 y 54 años (gráfica 3.12).



Gráfica 3.12. Ocupados por situación profesional, sexo, edad y sector económico. Datos en miles de personas en el 1er trimestre de 2.008

Esta segregación ya la pude constatar con el estudio de investigación que llevé a cabo con motivo de mi TIT¹³¹ donde, mientras analizaba las expectativas iniciales y niveles de satisfacción alcanzados por los alumnos en las acciones formativas de ebanistería, advertí como la totalidad de los alumnos y profesionales entrevistados para el mismo eran hombres (gráfica 3.13). En cuanto a las respuestas que me daban a las preguntas referentes a la situación de la mujer en su campo profesional, en todos resultaban “*contradictorias*” con una realidad laboral claramente monopolizada por el sector masculino.



Gráfica 3.13. Porcentaje por sexo de alumnos asistentes a los cursos de ebanistería evaluados en el trabajo de investigación tutelado.

Si esto lo extrapolamos a otras situaciones semejantes, podemos comprobar cómo el desequilibrio que se produce en la elección de profesiones según el género, es una realidad vigente y muy extendida, donde los prejuicios marcados socialmente actúan de forma determinativa. Aunque se está tratando de acabar con tales marginaciones laborales, la realidad es que se sigue haciendo más a nivel teórico que de manera práctica y real. En parte porque es difícil cambiar una mentalidad social, que sigue creyendo que hay trabajos para hombres y trabajos para mujeres. Por eso, otro

¹³¹ Para la obtención de mi DEA se presentó un proyecto de investigación sobre la evaluación del curso experimental de ebanistería. Los instrumentos que empleamos para la recogida de datos, es una adaptación del EFO 1 y del EFO 2 (el Modelo de Evaluación EFO, está diseñado y legitimado para valorar la calidad de la docencia de acciones formativas de formación ocupacional) a nuestros objetivos de investigación, pero respetando sus criterios, indicadores y secuenciación de los contenidos de los ítems. La propuesta de evaluación del Modelo EFO es un modelo que se apoyó, a su vez, en los estudios de evaluación que también se centraron en acciones formativas de F.O. y se llevaron a la práctica en diferentes países europeos.

aspecto influyente en la elección formativa profesional de la mujer de una rama frente a otra, son las escasas expectativas de inserción real que se le ofertan con determinadas familias profesionales masculinizadas.

En la sociedad y los entornos laborales de hoy en día, aunque están muy mediatizados por las nuevas tecnologías y medios de comunicación, siguen perseverando los patrones de trabajo sexistas. Por ello, la mejor apuesta la encontramos en las nuevas culturas empresariales, que promueven nuevos modelos de organización laboral, a la vez que dinámicas de trabajo capaces de potenciar el desarrollo integral y diversificado de los individuos¹³². Por lo tanto, con estas nuevas formas de organización del trabajo y ante la diversidad de modelos productivos o tendencias que coexisten en un mismo entorno laboral, surgen una variedad de relaciones contractuales de trabajo, como son el trabajo autónomo, la subcontratación y la apertura de la mano de obra europea o libre mercado que, en teoría, deberían ofrecer mayores y mejores posibilidades de inserción laboral para la mujer. Por consiguiente, para poder considerar oficiales y equitativas las diferentes formas de ejercer un trabajo, el Estado debe integrar todas las exigencias de igualdad entre hombres y mujeres, las demandas de ofrecer y garantizar una formación continua tanto para hombres como para mujeres, debe garantizar las posibilidades de participación en tareas de interés general y las de libertad profesional para ambos sexos por igual, y debe, finalmente, coordinar la diversidad de necesidades de cada sexo para que puedan conciliar la continuidad de sus vidas laborales y familiares sin las desigualdades sociales y laborales con las que se siguen tropezando.

3.6.2.- La igualdad de oportunidades en el panorama socio-laboral contemporáneo.

La igualdad jurídica entre hombres y mujeres, es otro avance conseguido en gran parte de los países. No obstante, en la actualidad, pertenecer a un sexo o a otro sigue condicionando las posibilidades de acceso en igualdad de condiciones a sectores y derechos tan fundamentales como son la educación, la salud, el trabajo o el poder. El

¹³² La nueva mentalidad empresarial que promueven los actuales modelos de organización empresarial, busca impulsar, dentro de las empresas, culturas colaborativas de igualdad y de formación a lo largo de la vida, que vayan a facilitar la eliminación de determinados estereotipos y discriminaciones.

Derecho del Trabajo¹³³ al que nos referíamos con anterioridad, surge con un claro sesgo de género al configurarse a partir de un modelo de empleo masculino, cuyo eje central del contrato de trabajo, recordemos, lo determinaba el perfil de un trabajador masculino, del sector industrial, a tiempo completo, posteriormente indeterminado, y con cargas económicas familiares.

Gracias a los fenómenos antes mencionados y a las transformaciones productivas y tecnológicas, se elaboraron una serie de políticas de ordenamiento laboral capaces de regular la situación profesional de la mujer. Esta situación mejoró ante el incremento y diversificación de oportunidades laborales que estaban surgiendo tanto en el sector de servicios público como en el sector privado. En cambio, quedaba sin resolver el tema del “rol maternal”. Es decir, la mujer seguía y sigue soportando la presión social de cargar con la responsabilidad reproductiva, con la obligación de compaginarla con su jornada laboral o la presión de abandonar su trabajo si no le fuese posible hacer frente a ambas situaciones. Esta realidad comienza a cambiar de forma factible, gracias a la expansión y desarrollo de servicios sociales públicos y a la aparición de algunas disposiciones legales, como son los permisos de maternidad¹³⁴. Éstas eliminan algunas de las barreras o corrigen desigualdades estructurales de hecho, que continúan dificultando las posibilidades de inserción o desarrollo profesional de la mujer en un puesto de trabajo. Así, desde los años noventa, estas políticas de igualdad han ido evolucionando al amparo de la promoción de la diversidad, como medio para lograr la igualdad de oportunidades. Por ello, diferentes estudios y evaluaciones como los llevados a cabo por las autoras Salvá o Maruani (2000), nos muestran que todas

¹³³ La extensión de dicho principio al sector femenino, no hizo sino mantener una situación de discriminación laboral por razones de género, ya que se reconoce una igualdad en la división social del trabajo entre hombres y mujeres más formal que real al no considerarse las peculiaridades propias de unos y otros.

¹³⁴ Los *permisos de maternidad* son períodos de descanso y cuidado que se le ofrecen a la mujer para gozar del cuidado de su recién nacido tras el momento del parto. Consta de dieciséis semanas que pueden ser compartidas por ambos progenitores, renunciando una de las partes a ese período total o parcial de disfrute del cuidado del hijo. A día de hoy, y según la actual ley de igualdad, se sigue considerando que las tareas de reproducción y cuidado de la familia son tareas exclusivas o de mayor competencia de la mujer, al seguir manteniendo casi libre de responsabilidades al sector masculino en las mismas. Es decir, con estos permisos se sigue sin fomentar la igualdad entre hombres y mujeres porque se sigue ofreciendo un mayor periodo de permiso para las madres con relación al que se les ofrece a los padres. En gran parte de los países europeos vecinos se considera que la maternidad y la paternidad son permisos igual de necesarios y fundamentales para el cuidado y desarrollo afectivo del recién nacido. No vamos a mencionar, pues, la duración y facilidades que ofrecen dichos permisos en estos países nórdicos con relación a los concedidos en España, pues necesitaríamos un capítulo nuevo para debatir la precariedad de la realidad que se vive en nuestro país.

estas desigualdades laborales entre hombres y mujeres no se están resolviendo mediante la aplicación de medidas lineales o aisladas. Se constata, más bien, que el acceso masivo de las mujeres al sistema educativo y de formación profesional no han reflejado unos resultados en el mundo laboral que se correlacionen directamente con el enorme esfuerzo que ellas han realizado.

Por consiguiente, podemos hasta decir que en la actualidad no se constata en parte una mayor correlación entre los cambios en el nivel educativo y reproductivo de las mujeres y su posición laboral, lo que desmontaría así la tradicional explicación sobre la peor situación laboral de las mujeres. Se puede argumentar que su situación actual no se debe a una inferior educación, ni al exceso de hijos e hijas, ni a que están situadas en sectores feminizados de ‘escasa demanda’ (hoy los servicios constituyen el sector que más está tirando del empleo), sino más bien su peor situación laboral se debe a una mala gestión de las políticas activas vigentes así como a la perseverancia de ciertos machismos socio-culturales, propios de un sistema de poder patriarcal (Estebaranz A. y Mingorance P., 2004)¹³⁵.

3.6.3.- Políticas activas de igualdad: el panorama legislativo actual.

Hoy en día se vive a nivel mundial una sorprendente explosión de diversas manifestaciones en defensa de la situación de discriminación social y laboral que sigue viviendo la mujer tanto en los países desarrollados, como el nuestro, como en los países subdesarrollados, donde dicha situación todavía es peor. Nuestro actual Estado Social y Democrático de Derecho recoge en su discurso que todas aquellas políticas públicas que se desarrollen dentro de nuestro país, a nivel educativo, social y laboral, deben contemplar entre sus objetivos principales el logro del principio de igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres. Dicho lo cual, dentro del actual panorama legislativo “vigente” podemos destacar tres niveles de actuación, a partir de los cuales se articulan las políticas de igualdad de género y las correspondientes normas que las desarrollan:

¹³⁵ Véase el proyecto EQUAL “Andaluzas en la sociedad Red”, con Vigencia: 2004-2007, dirigido por ambas profesoras desde la Universidad de Sevilla y en colaboración con la Junta de Andalucía y otras entidades de la comunidad.

Naciones Unidas: Dentro de las actuaciones de las Naciones Unidas destacamos, a modo de resumen, las siguientes Conferencias Mundiales, Tratados, Acuerdos y Convenios Internacionales:

Conferencias Mundiales de Naciones Unidas sobre las Mujeres: Desde 1975, Año Internacional de las Mujeres, han sido convocadas cuatro conferencias.

I Conferencia Mundial del Año Internacional de las Mujeres: Celebrada en la ciudad de México, en 1975. Se constituye el primer Decenio de la Mujer y se decide crear la Convención para la eliminación de todas las formas de Discriminación contra la Mujer,

II Conferencia Mundial de la Década de las Naciones Unidas para las Mujeres: La Igualdad, el desarrollo y la paz, fueron los tres pilares centrales sobre los que giró esta gran reunión celebrada en Copenhague en 1980.

III Conferencia Mundial para el examen y la evaluación de los logros de decenio de las Naciones Unidas para la Mujer: Celebrada en Nairobi (Kenia) en 1985. Tras una primera evaluación de los objetivos logrados hasta el momento, se constata una leve mejora

IV Conferencia Mundial para la Mujer, celebrada en Pekín del 4 al 15 de septiembre de 1995: Se produce un importante cambio al utilizar el concepto de género para analizar las relaciones sociales entre mujeres y hombres. Se fortalecen los derechos de la

Tratados, Acuerdos y Convenios Internacionales en el Marco de la Organización de las Naciones Unidas : La cuestión de género se integra, por primera vez, en los distintos instrumentos legales y de promoción legislativa; a continuación vamos a destacar los que consideramos de mayor interés, porque en alguno de sus artículos y textos se hace una mención directa a este nuevo enfoque de actuación:

La Carta de las Naciones Unidas, del 26 de junio de 1945 (apartado 3 del capítulo 1)

La Declaración Universal de Derechos Humanos, del 10 de diciembre de 1948 (artículos 1, 2.1, 7, 16).

El Pacto Internacional de los Derechos Económicos, Sociales y Culturales, del 16 de diciembre de 1966.

El Pacto Internacional de los Derechos Civiles y Políticos, del 16 de diciembre de 1966.

La Declaración sobre la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer, del 7 de noviembre de 1967, que se completa con la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer, del 18 de diciembre de 1979.

Tratados, Acuerdos y Convenios Internacionales en el Marco del Consejo de Europa: A continuación recogemos aquellos tratados, acuerdos y convenios internacionales celebrados en el marco del Consejo de Europa que contemplan la igualdad entre mujeres y hombres:

La Convención Europea para la Protección de los Derechos Humanos y Libertades Fundamentales, del 4 de noviembre de 1950, que corresponde a la protección de los derechos de hombres y mujeres con relación al Tribunal Europeo de Derechos Humanos.

La Declaración sobre la igualdad de las mujeres y de los hombres, del 16 de noviembre de 1988.

La Carta Social Europea de 1961, que previno los derechos a la igualdad de remuneración entre hombres y mujeres, la protección de las madres trabajadoras y la protección económica y social de las mujeres trabajadoras y de sus hijos/as. A su vez, el Protocolo Adicional de 1988 incluye el Derecho a la Igualdad de Oportunidades y de Tratamiento respecto al empleo y a la carrera profesional, sin Discriminaciones por Razón de Sexo. Por último, la Carta Social Europea de 1996, reemplaza a la de 1961, y contiene una importante cláusula de Prohibición Directa o Indirecta de Discriminación por razón de sexo (artículo E) que merece la pena destacar.

➤ **La Unión Europea:** Las actuaciones de la Comunidad en el campo de la igualdad de trato, han ido dirigidas al logro de mejoras en el ámbito del empleo, del trabajo, de la formación profesional y en demás ámbitos relacionados. Dentro del derecho originario destacamos:

- El Tratado Constitutivo de la Comunidad Europea: este tratado establece como uno de los objetivos prioritarios de la Comunidad¹³⁶, intentar eliminar las desigualdades y promover la igualdad entre hombres y mujeres.
- La Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea, proclamada en 2000: Con esta carta se fortalece la prohibición de cualquier forma de

¹³⁶ Véase Artículo 2 del Tratado CE.

discriminación, sobre todo sexual, y se garantiza dicha igualdad.

Dentro del derecho derivado, a modo de resumen, y sin hacer mención de todas las directivas que en torno a este principio de igualdad se han ido sucediendo en los últimos años, las distintas instituciones europeas han tomado una serie de medidas específicas para hacer eficaz el principio de igualdad de trato en el ámbito del empleo, tales como:

- La Directiva 75/117/CEE, que defiende el principio de igualdad de retribución entre los trabajadores de ambos sexos.
- La Directiva 76/207/CEE, que refuerza la aplicación del principio de igualdad de trato entre hombres y mujeres en lo que se refiere al acceso al empleo, a la formación, a la promoción profesionales y a las condiciones de trabajo.
- La Directiva 86/613/CEE, aplica el principio de igualdad de trato entre hombres y mujeres a los trabajadores que ejercen una actividad por cuenta propia.
- La Directiva 79/7/CEE y 86/378/CEE, aplica el principio de igualdad_ en el ámbito de la seguridad social.
- La Directiva 92/85/CEE, que se centra en la mejora de la seguridad y la salud en el trabajo de las trabajadoras embarazadas, que hayan dado a luz o que estén en periodo de lactancia; y la Directiva 96/34/CE que alude a los permisos parentales.

➤ **Políticas comunitarias en materia de igualdad:** Se recogen cuatro Programas de Acción Comunitaria de Igualdad de Oportunidades entre hombres y mujeres, y una estrategia marco comunitaria en materia de igualdad entre hombres y mujeres (2001-2005) para luchar contra las desigualdades entre los dos sexos en la vida económica, política, civil y social. A su vez, también establecen como una de sus prioridades la de modificar los roles y eliminar los estereotipos en estos ámbitos. Presentamos a continuación algunas de las iniciativas comunitarias más importantes:

- La iniciativa EQUAL: una iniciativa comunitaria financiada por el Fondo Social Europeo, que promueve el uso de nuevas estrategias y recursos para

luchar contra las diversas discriminaciones y desigualdades en el mercado laboral, favoreciendo así la inserción social y profesional de los solicitantes de asilo.

- Informes anuales de la Comisión al Parlamento Europeo: en donde las políticas comunitarias de igualdad se regirán por cuatro líneas de actuación: potenciar la situación de las mujeres en el mercado laboral; incrementar los servicios de cuidado de niños y otras personas dependientes (conciliación de la vida familiar y laboral); sensibilizar a los hombres para lograr la igualdad de género; e integrar la perspectiva de género en las políticas de inmigración e integración.

- El Instituto Europeo de la Igualdad de Género: institución que promueve diversas acciones dirigidas a mejorar la situación socio-laboral y formativa de la mujer, entre otras medidas y recursos de sensibilización social. También destaca la Declaración del Año 2007 como el “Año Europeo de la Igualdad de Oportunidades para todos”.

➤ **La Igualdad de Género en el ámbito español:** entre las políticas públicas y la normativa vigente en materia de igualdad de género dentro de nuestro país, destacamos las siguientes:

- La Constitución Española de 1978: que hace referencia al Principio de Igualdad en diferentes aspectos en el artículo 10.2 , artículo 11, artículo 14, artículo 9.2, entre otros.

- El Tribunal Constitucional: que se ha expresado sobre esta cuestión en diferentes ocasiones.

- La Ley 39/1999, de 5 de noviembre, que promueve la conciliación de la vida familiar y laboral de las personas trabajadoras.

- La Ley 30/2003, de 13 de octubre, que versa sobre medidas para incorporar la valoración del impacto de género en las disposiciones normativas que elabore el Gobierno.

- La Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, que recoge Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género

- Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, que garantiza la igualdad efectiva de mujeres y hombres.

➤ **Medidas desarrolladas por el poder ejecutivo:** Desde la Administración General del Estado se promueven diversas acciones en las distintas administraciones autonómicas o locales. Dentro de las autonomías existen, a su vez, diferentes Organismos de Igualdad que desarrollan diferentes planes de igualdad de oportunidades. En el ámbito local, muchos ayuntamientos cuentan con Concejalías de la mujer que tienen sus propias iniciativas. A nivel general, y dada su importancia como brazos ejecutores, destacamos:

- El Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales y dentro del mismo: la Secretaría General de Políticas de Igualdad, la Delegación Especial del Gobierno contra la Violencia sobre la Mujer o el Instituto de la Mujer, entre otras.

- Diversos Planes de Igualdad de Oportunidades: Los planes son instrumentos que permiten promover y planificar las políticas de igualdad. Estos planes son aprobados por la Administración General del Estado y por las propias Comunidades Autónomas. Hasta el momento se han llevado a cabo cuatro planes: 1988-1990, 1993-1995, 1997-2000 y 2003-2006.

- IV Plan Integral de Igualdad de Oportunidades entre mujeres y hombres 2003-2006: Este plan se apoyó en dos principios fundamentales: el de *mainstreaming* y el de *cooperación*. A su vez se articuló en ocho áreas: *Introducción de la perspectiva de género en las políticas públicas; Igualdad entre Mujeres y Hombres en la vida económica; Participación en la toma de decisiones; Promoción de la calidad de vida de las mujeres; Fomento de la igualdad en la vida civil; Transmisión de valores y actitudes igualitarias; Conciliación de la vida Familiar y Laboral; Cooperación.*

- Acuerdos de Consejo de Ministros: En dichos acuerdos se promueven

diversas acciones y medidas para mejorar la situación socio-laboral de la mujer. A su vez, también se promueve la creación de diferentes organismos y estructuras para poder llevarlas a cabo con éxito. A su vez, el Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, a través de la Secretaría General de Políticas de Igualdad, realiza un seguimiento sobre el cumplimiento de las medidas recogidas en los siguientes acuerdos:

- ✓ *El Acuerdo del Consejo de Ministros de 4 de marzo de 2005, por el que se adoptan medidas para favorecer la igualdad entre mujeres y hombres.*
- ✓ *El Acuerdo de Consejo de Ministros de 4 de marzo de 2005, por el que se aprueba el Plan para la igualdad de género en la Administración General del Estado.*

➤ **El Marco Estratégico Nacional de Referencia (MENR):** Otras medidas son las llevadas a cabo por el Instituto de la Mujer en colaboración con la Secretaria General de Políticas de Igualdad, que están trabajando en la elaboración de un Diagnóstico de la Igualdad de Oportunidades entre mujeres y hombres en los ejes prioritarios o ámbitos de actuación en que vayan a intervenir los Fondos, así como en la Estrategia de Igualdad de Oportunidades entre mujeres y hombres.¹³⁷

➤ *A nivel autonómico, la Comunidad Autónoma Gallega defiende la siguiente ley: Ley 7/2004, de 16 de julio, Gallega para la Igualdad de Mujeres y Hombres.: En su Disposición Adicional 1ª, se expresa que, para facilitar la transversalidad “la totalidad de las estadísticas e investigaciones con eventual repercusión en cuestiones de género realizadas por la Comunidad Autónoma de Galicia desagregará los datos en atención al sexo y en atención a las circunstancias vinculadas al género, como la asunción de cargas parentales y familiares. De la totalidad de estas estadísticas e investigaciones se enviará copia al Servicio Gallego de Promoción de la Igualdad del Hombre y la Mujer.”*¹³⁸

¹³⁷ Información elaborada a partir de la Guía para la incorporación de la igualdad de oportunidades en las actuaciones de los fondos Estructurales. Instituto de la Mujer. 2004.

¹³⁸ Véase el texto íntegro de la Ley 7/2004, del 16 de julio, Gallega para la Igualdad de Mujeres y Hombres.

Por consiguiente, la Igualdad de Oportunidades entre mujeres y hombres, pese a la importancia que se le ha dado a lo largo de las últimas normativas comunitarias, ha conseguido un resultado pobre y limitado. Por un lado, la estrategia dual que se propuso inicialmente basada en la transversalidad y en acciones específicas dirigidas a mujeres, supuso en si un complejo ejercicio para la gran mayoría de las entidades gestoras, las cuales no contaron con muchos apoyos ni estaban lo suficientemente formadas ni preparadas para llevar a cabo tales actuaciones. Por otro lado, la constante presencia y aportaciones del Instituto de la Mujer y de los Organismos de Igualdad en los foros y reuniones de los Fondos Estructurales, han permitido que se realizasen avances significativos en cuanto a la sensibilización y difusión del principio de igualdad. Actualmente, ya contamos con una mayor implicación por parte de las entidades gestoras al asumir la necesidad de llevar a cabo una incorporación real de la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres, en las diversas intervenciones cofinanciadas por los Fondos Estructurales.

No obstante, la integración real es una tarea todavía pendiente por parte de todos los organismos y poderes públicos y privados, que exige una mayor colaboración y más estrecha entre los gestores de los Fondos y los Organismos de Igualdad, pues existe un gran desconocimiento de las políticas de igualdad de género por parte de dichos gestores y, a su vez, un desconocimiento del procedimiento de los Fondos por parte de los Organismos de Igualdad.

3.6.3.1.– Aspectos generales que introduce “La Ley para la igualdad efectiva de mujeres y hombres”.

Desde un punto de vista jurídico, nuestra sociedad reconoce la necesidad de garantizar la igualdad de todas las personas ante la ley. A su vez, la Constitución establece como uno de los pilares fundamentales del Estado de Derecho el principio de igualdad. Dicho principio de la igualdad formal se recoge en el artículo 14 de la Constitución de 1978, “todos los españoles son iguales ante la ley sin que pueda prevalecer discriminación alguna (...)”, como eje en torno al que se articularon las primeras políticas a favor de las mujeres en una etapa democrática, que garantizaría por fin un derecho de titularidad individual, desligado de su condición de cónyuges o madres dentro de la familia. Por consiguiente, la igualdad en el ámbito jurídico ya es un

hecho, pero la realidad cotidiana nos demuestra que todavía se necesita articular mayores cambios a nivel social y estructural que permitan alcanzar dicha equidad real y eficaz.

En una sociedad moderna y democrática como la nuestra, la consecución de dicho principio de igualdad es una necesidad esencial que se pretende y debe conseguir desde todos los niveles normativos y a través de las diferentes medidas recogidas en los tratados internacionales, en la normativa comunitaria y en la normativa legal nacional. Ante este compromiso, surgió así la necesidad de articular una nueva Ley que facilitase la consecución de dicho principio como la reciente “Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres”. En dicha Ley se resalta, a modo de resumen, como aspectos generales los siguientes:

| | |
|---|---|
| 1 | Tiene como finalidad alcanzar la igualdad real y efectiva entre mujeres y hombres y la eliminación de toda discriminación por razón de sexo, en particular la que afecta a las mujeres. |
| 2 | Reconoce expresamente a todas las personas el disfrute de los derechos derivados del principio de igualdad de trato y de la prohibición de discriminación por razón de sexo. |
| 3 | Obliga por igual a todas las personas físicas y jurídicas que se encuentren o actúen en territorio español, con independencia de cuál sea su nacionalidad, domicilio o residencia. |
| 4 | Tiene dimensión transversal y, por tanto, proyecta su influencia sobre todos los ámbitos de la vida y, singularmente, en las esferas política, civil, laboral, económica, social, cultural y artística. |
| 5 | Integra el principio de igualdad y la perspectiva de género en la ordenación general de las políticas públicas y establece los criterios de actuación de todos los poderes públicos en relación con la igualdad. |
| 6 | Define los conceptos y categorías básicas relativas a la igualdad: el principio de igualdad de trato entre mujeres y hombres, discriminación directa e indirecta, acoso por razón de sexo y sexuales y acciones positivas. |
| 7 | Establece las garantías procesales para la tutela del derecho a la igualdad de mujeres y hombres, a través de un procedimiento preferente y sumario con inversión de la carga de la prueba. |
| 8 | Legitima a las instituciones públicas, con competencias en materia de mujer y a las organizaciones para la defensa de los derechos de igualdad, entre mujeres y hombres, para actuar en determinados procedimientos judiciales. |

| | |
|----|--|
| 9 | Establece un marco general para la adopción de las llamadas acciones positivas que permitan alcanzar la igualdad real y efectiva entre mujeres y hombres. |
| 10 | Incorpora un importante conjunto de medidas para eliminar y corregir la desigualdad en los distintos ámbitos de la realidad social, cultural, artística y para el fomento de la igualdad en general. |
| 11 | Asegura una representación equilibrada de ambos sexos en la composición de los órganos, en los cargos de responsabilidad de todos los poderes públicos y en la normativa del régimen electoral. |

Como medidas novedosas la actual ley introduce a mayores las siguientes:

- ❖ Se crea una Comisión Interministerial de Igualdad entre Mujeres y Hombres y las Unidades de Igualdad en cada Ministerio.
- ❖ Se crea el Consejo de Participación de las Mujeres para la participación de éstas.
- ❖ Se establece la utilización de un lenguaje no sexista por los poderes públicos.
- ❖ Se introduce la variable sexo en la elaboración de los estudios y estadísticas que han de elaborar los poderes públicos.
- ❖ Se establece la creación de un Plan Estratégico de Igualdad de Oportunidades.
- ❖ Se regulan los Planes de Igualdad en las empresas y su negociación en los convenios colectivos.
- ❖ Se crea el distintivo empresarial en materia de igualdad.
- ❖ Se establecen medidas específicas para prevenir el acoso sexual y el acoso por razón de sexo en el trabajo.
- ❖ Se reconoce el derecho a la conciliación de la vida personal, familiar y laboral y el fomento de una mayor corresponsabilidad entre mujeres y hombres en el reparto de las obligaciones familiares.
- ❖ Se crea el permiso de paternidad autónomo y su correspondiente prestación económica.
- ❖ Se crea una nueva prestación por maternidad y por parto de 42 días de duración para las trabajadoras que no tienen cotización suficiente.

- ❖ Se prevé el desarrollo de la figura jurídica de la titularidad compartida por el Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales y el Ministerio de Agricultura , Pesca y Alimentación, para que se reconozcan plenamente los derechos de las mujeres en el sector agrario, la correspondiente protección de la seguridad social, así como el reconocimiento de su trabajo.
- ❖ Se mejora la prestación económica por riesgo durante el embarazo.
- ❖ Se protege a la madre y al bebé ampliando las medidas de prevención de riesgo durante la lactancia, con la correspondiente prestación económica.
- ❖ Se establece la obligación de evitar toda discriminación en el acceso y suministro de bienes o servicios.

Esta nueva Ley pretende, pues, introducir una serie de mejoras en los ámbitos socio-cultural y laboral que mejore la actual situación de la mujer en nuestro país, desde los diferentes órganos competentes. A modo de resumen, las medidas más novedosas que introduce para la conciliación de la vida familiar y laboral de las trabajadoras y trabajadores afectados por el estatuto del trabajador son:

- Se reconoce el derecho a adaptar la duración y distribución de la jornada de trabajo para conciliar la vida personal y familiar con la laboral.
- Se crean y mejoran los permisos remunerados para atender a parientes hospitalizados o no, hasta el segundo grado de consanguinidad o afinidad, y las condiciones de los permisos de lactancia así como las condiciones de la jornada laboral para el cuidado de un menor de ocho años o persona con discapacidad.
- Se mejoran las condiciones para el disfrute de las vacaciones en fecha distinta, aunque haya terminado el año natural a que correspondan, si coinciden con una incapacidad temporal derivada del embarazo, el parto o la lactancia natural o con el descanso por maternidad.
- Se amplían y crean nuevas condiciones para solicitar y disfrutar de las excedencias voluntarias, con un mínimo de un año de antigüedad en la empresa, para el cuidado de los hijos y/o hijas o de un familiar de hasta segundo grado de consanguinidad.
- Se introducen nuevas causas de suspensión del contrato de trabajo.

- Se mejoran y flexibilizan las condiciones de disfrute de los permisos de maternidad en lo referente a su duración, los requisitos de cotización, compatibilización con las prestaciones por desempleo y permisos de paternidad, entre otras.
- Se reconoce el derecho a un permiso por paternidad, autónomo del de la madre, de 13 días ininterrumpidos en los supuestos de nacimiento de hijo o hija, adopción o acogimiento, que se suma al permiso ya vigente de 2 días. También se mejoran sus condiciones para disfrute del mismo.
- Se mejora la prestación económica por riesgo durante el embarazo, que pasa a ser del 100% de la base reguladora y se reconoce la situación de riesgo durante la lactancia natural de un hijo o hija menor de nueve meses, cuando las condiciones de trabajo pudieran influir negativamente en la salud de la madre o de la hija o hijo.

Como se contempla en esta ley, la maternidad sigue siendo uno de los factores determinantes en la situación laboral de las mujeres. La compatibilidad de la vida familiar con la vida laboral supone en ocasiones una fuerte presión para las mujeres, pues se ven sobrecargadas y ello las empuja a renunciar a su empleo o a su promoción profesional. Esta situación se agrava al carecer de recursos, medios u/o apoyos para afrontar las responsabilidades familiares que tradicionalmente se han considerado femeninas. Otro aspecto muy destacado en esta ley es el dedicado al empleo de la mujer. La mujer como colectivo en situación desfavorecida, soporta las tasas más altas de desempleo, los mayores índices de precarización y unas condiciones laborales que en ocasiones esconden sutiles mecanismos de discriminación indirecta. La incorrecta valoración de sus puestos de trabajo, los mecanismos de acceso al empleo o la propia promoción interna que sufren, son algunos de los aspectos que esta ley pretende y debe transformar. Por consiguiente se deben crear, mejorar y promover los instrumentos que ya existen, a la vez que dotar de nuevas estructuras a los órganos competentes para alcanzar una organización del trabajo que permita avanzar hacia la igualdad (Instituto de la Mujer, 2007).

3.6.3.2.- *Conceptos clave para entender las políticas de igualdad del panorama legislativo actual.*

En toda sociedad las personas mantenemos relaciones sociales de género, las cuales nos asignan roles diferenciados a hombres y mujeres, lo que consecuentemente nos lleva a situaciones de desigualdad. Estas diferencias, que nada tienen que ver con las diferencias biológicas, han dado lugar, a lo largo de los tiempos, a desigualdades de carácter social y cultural. Desde las políticas de igualdad se pretende conocer y analizar el por qué persisten dichas desigualdades y para ello se hace necesario, en primer lugar, diferenciar dos conceptos claves: el *sexo* y el *género*:

- ✓ El *sexo*: Está referido a las diferencias biológicas que existen entre los hombres y las mujeres. Permanece a lo largo del tiempo y existe de forma idéntica, no sólo en todas las sociedades humanas, sino en muchas de las especies animales. Se trata pues de una referencia universal.
- ✓ El *género*: Hace referencia a la diferencia de roles atribuidos a los hombres y a las mujeres en una sociedad dada y en un momento dado. Es la construcción social que se hace de lo masculino y lo femenino que determina, a su vez, todas las relaciones humanas en todas las sociedades y culturas. El género es, pues, variable en el tiempo y en el espacio.

Por lo tanto, el desarrollo del género condiciona en gran parte el comportamiento de las personas a través de un reparto de roles diferentes entre mujeres y hombres, que determinan que papeles deben desempeñar y que responsabilidades sociales deben asumir como tales. Consecuentemente, de este reparto surgen los *estereotipos* que no son otra cosa que “ideas preconcebidas sobre lo que las mujeres y los hombres pueden o no pueden hacer en función de los roles sociales al uso propios de cada momento”. A su vez, la diferente posición social que ocupan unos y otros en el entramado de las sociedades, genera una distribución desigual del poder en sus diferentes ámbitos. Ante este “*reparto desigual de poder*”, las relaciones entre hombres y mujeres están desequilibradas lo que produce el fenómeno de *discriminación por razón de sexo*. La sociedad en la que este desequilibrio en *el reparto del poder beneficia a los hombres* en perjuicio de los derechos o del libre ejercicio de los derechos de las mujeres, recibe la denominación de *Patriarcado*.

Así, para analizar la realidad en la que vivimos y poder identificar las diferentes posiciones desde las que las mujeres y los hombres se relacionan con un hecho concreto, se utiliza la perspectiva o análisis de género:

○ *La perspectiva o análisis de género* es una categoría de análisis, es decir, una herramienta básica para identificar claramente las diferentes necesidades, expectativas o deseos de mujeres y hombres que nos va a permitir poder proponer estrategias de desarrollo, que equilibren las oportunidades de uno y otro sexo respecto de las líneas de intervención propuestas (Normativa Vigente del Ministerio de Administraciones Públicas, 2006) .

En cuanto a las *Políticas de Igualdad de Oportunidades*, son medidas que desarrollan las diferentes instituciones públicas para superar los obstáculos que dificultan la plena participación de las mujeres en los diversos ámbitos de la vida, con el objetivo de transformar la igualdad legal en una igualdad real y eficaz para mujeres y hombres. Pretenden garantizar que se produzcan las condiciones necesarias para que hombres y mujeres participen por igual en las diferentes esferas de la vida pública y privada, sin discriminación por razón de sexo. Por ello, la razón fundamental que las convierte en medidas imprescindibles es la persistencia de la diferencia que existe entre la igualdad legal y la igualdad real. Algunos de los factores que impiden dicha igualdad real y que, a su vez, nos van a facilitar la comprensión de las actuales medidas que desde los organismos se están promoviendo, son:

- La *discriminación directa*: fenómeno que se define como un tratamiento legal discriminatorio. Es decir, es aquella situación en donde se da un trato diferente a unas personas en base a su pertenencia a un grupo concreto y al margen de sus capacidades personales. La discriminación directa está prohibida por ley.
- La *discriminación indirecta*: se define como aquella situación en donde, como consecuencia de la aplicación de una norma, un criterio o práctica, aparentemente neutras, se produce un resultado desigual que perjudica especialmente a uno de los dos sexos.

Para compensar los efectos que generan dichas discriminaciones se plantean las siguientes estrategias:

- Las *acciones positivas*, o acciones específicas, entendidas como una estrategia destinada a establecer la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres, a través de medidas que permitan contrastar y corregir las

discriminaciones que resultan de las prácticas sociales.

- La incorporación del *mainstreaming de género* en las políticas públicas. El término *mainstreaming de género* no tiene una traducción directa al castellano aunque su significado puede ser traducido por “integración de los objetivos de las políticas específicas de igualdad de oportunidades en las políticas generales”.

Al contrario que las acciones positivas, el *mainstreaming de género* no tiene un carácter temporal sino que su objetivo es instalarse de forma permanente en la práctica de la intervención pública. Su intencionalidad y objetivos no sólo tienen que ver con corregir los efectos de la desigualdad y discriminación por razón de sexo, sino más bien con la mejora del funcionamiento y eficacia de las políticas públicas y de las organizaciones.

3.6.4.- Barreras sociales y laborales que persisten en la actualidad.

En la actualidad, persisten una serie de barreras en las que realmente se esconden las claves de la desigualdad. Dichas barreras se pueden agrupar en básicamente tres tipos o modalidades:

- a) *El trabajo subterráneo de las mujeres*, que consiste en la realización por parte de éstas de unas labores imprescindibles para el sostenimiento del hogar, de los hijos pequeños, de los hijos mayores y, cada vez más, de los padres, pero que, sin embargo, están ocultas y no cuentan ni social ni económicamente.
- b) *La conciencia subterránea de las mujeres*, que se traduce en una inferior autoestima personal y profesional, en la percepción de no merecimiento, en la proliferación de sentimientos de culpa paralizantes, en la cesión voluntaria a otros del propio conocimiento o en la tensión frente al ejercicio del mando y la jerarquía, por poner algunos ejemplos cotidianos.
- c) *Y en las barreras subterráneas que impone la sociedad por medio de las culturas y estereotipos de género*, que se plasman en la ignorancia y desvalorización de los méritos de las mujeres, en la toma de decisiones fuera de los horarios y espacios laborales, en una simbología excluyente de poder y

prestigio, en la desconsideración social y económica de las actividades relacionadas con el mantenimiento y calidad de la vida, en la consideración negativa de las problemáticas familiares como tema explícito de preocupación de la empresa, en la negación sistemática de la existencia de discriminaciones y en un largo etcétera.

Por consiguiente, intervenir sobre estos factores nos obliga a considerar varias cuestiones a la hora de definir estrategias de éxito, que forzosamente han de ser de focalización múltiple. Así se debe trabajar por dar respuesta a necesidades tales como:

- La necesidad de actuar sobre la *percepción interna* de las mujeres para que éstas desplieguen su capacidad y voluntad transformadora, lo cual implica el desarrollo de competencias y actitudes para la auto-valoración y el cambio.
- La necesidad de generar *masas críticas femeninas* a fin de fortalecer su poder y visibilizar comportamientos y trayectorias más igualitarias, que sirvan de modelos de referencia.
- La necesidad de incidir sobre el *entorno socio-laboral* en el que se desenvuelve la actividad profesional de las mujeres, propiciando una transformación de las culturas por parte de los actores susceptibles de favorecer u obstaculizar los avances en materia de igualdad (empleadores, familias, agentes institucionales, medios informativos...). Ello requiere trabajar a la vez, acciones a favor de un cambio en las conciencias individuales, acciones a favor de la generación de espacios y lenguajes simbólicos alternativos y de la modificación de unos usos y modelos organizacionales que, muchas veces y sin pretenderlo explícitamente, provocan desigualdades.
- La necesidad de fortalecer el papel de las *vanguardias*; es decir, de quienes están abriendo caminos y pueden ejercer de motores para el cambio de la posición de las mujeres, así como de las prácticas y valores sociales que se encuentran detrás de la división sexual del trabajo. Por ello, estudiar sus atributos y procesos, comunicar su valor ejemplarizante y generar alianzas en estos sectores es esencial para modificar positivamente las dinámicas sociales vigentes.

- Y, sobre todo, la necesidad de impulsar la ocupación por parte de las mujeres de los *nichos emergentes de actividad y poder*, derivados de las nuevas formas que está adoptando la economía y la sociedad del siglo XXI, y cuyos rasgos fundamentales pueden apreciarse en los puntos siguientes.

3.6.5.- Estereotipos sobre la mujer ligados a la cultura organizacional: el techo de cristal y el suelo pegajoso.

En las últimas décadas se vienen analizando varias cuestiones relacionadas con la situación de la mujer en el ámbito empresarial pero sobre todo, y con mayor interés, aquellas cuestiones que giran en torno a la discriminación que se percibe hacia la mujer en las culturas organizacionales y aquellas cuestiones que generan un mayor desequilibrio entre géneros dentro de las cúpulas directivas de las empresas. Paradójicamente, en los países con mayores niveles de desarrollo y de bienestar social, se viene constatando que la mujer participa en mayor porcentaje de la población activa del país a la vez que, desde hace unas décadas, superan en número de graduadas en educación superior al porcentaje de varones con estudios superiores.

No obstante, y pese a este incipiente progreso, las investigaciones y estadísticas que se elaboran sobre dichas temáticas nos muestran una realidad desfavorable para el colectivo femenino, sobre todo en el ámbito empresarial de la esfera privada donde las expectativas son más negativas que en la esfera pública. Dentro de este contexto surgió una metáfora que sirvió, en su momento, para describir la situación de no igualdad que vivía la mujer dentro de las empresas y que, a día de hoy, se sigue utilizando con la misma finalidad ya que la situación laboral no ha mejorado lo suficiente y, en ocasiones, incluso ha empeorado. Nos referimos a la metáfora del “techo de cristal”¹³⁹ que apareció por primera vez en 1986 en un artículo del “Wall Street Journal”, para simbolizar “un muro transparente, a la vez que muy sólido, cuyo hormigón se compone de actitudes y prejuicios organizativos que se mantienen dentro del mundo empresarial, a pesar de que ha mejorado la participación de las mujeres en diversos trabajos y puestos de dirección”. Un referente en el análisis de situaciones en las que se percibe

¹³⁹ Esta expresión, acuñada durante la década de los ochenta del pasado siglo en Estados Unidos, engloba los obstáculos, códigos no escritos y dispositivos intangibles a los que de forma continua se enfrentan muchas mujeres que encuentran un “techo” profesional que las atasca en puestos intermedios, aun cuando su capacidad les permitiría promocionarse a niveles superiores (Wirth, 2002).

con intensidad el techo de cristal es en la ya mencionada autora Mabel Burín quien lo define como:

*“una superficie superior invisible en la carrera laboral de las mujeres, difícil de traspasar, que nos impide seguir avanzando. Su carácter de invisibilidad viene dado por el hecho de que no existen leyes, ni dispositivos sociales establecidos, ni códigos visibles que impongan a las mujeres semejante limitación, sino que está construido sobre la base de otros rasgos que por su invisibilidad son difíciles de detectar”*¹⁴⁰.

Esta autora analiza en una de sus obras¹⁴¹ el cómo las mujeres, desde edades muy tempranas, van asumiendo e interiorizando la configuración sobre la que se construye el “*techo de cristal*”. Entre los factores que condicionan dicho proceso de internalización se encuentran la asignación de la crianza y de lo doméstico a las mujeres, los altos niveles de exigencia que recaen sobre sus responsabilidades, la transmisión inconsciente y/o consciente que se hace sobre determinados estereotipos sociales sobre las mujeres y sus capacidades para el ejercicio del poder, la mala percepción que tienen de sí mismas, la particular manera que tienen de interpretar el principio del logro, los falsos ideales juveniles y la forma en la que se puede llegar a establecer una inadecuada interacción entre su “deseo hostil” y su “juicio crítico, entre otros.

Otra metáfora que acompaña a la anterior y que se suele usar con menor frecuencia es la referida a la “*pared de cristal*”, que aparece como uno de los soportes del famoso techo y que viene representada por las prácticas de discriminación indirecta, que impiden a las mujeres promocionar y acceder en igualdad de condiciones a los puestos de mayor liderazgo y responsabilidad dentro de las empresas. Por lo tanto, estas paredes impiden a la mujer formar parte de los niveles más altos de las estructuras y jerarquías empresariales, porque se levantan sobre cimientos de normativas invisibles, de actitudes segregadoras, de principios organizacionales que cuestionan la capacidad y

¹⁴⁰ En España, tenemos un buen referente en una autora cuyos estudios están siendo de gran relevancia y significatividad para mejorar la situación de no igualdad que se vive en determinados contextos organizacionales : La investigadora del CSIC (Consejo Superior de Investigaciones Científicas) y Presidenta de la Asociación de Mujeres Investigadoras y Tecnólogas, Flora de Pablo, que señala que los resultados de sus investigaciones ponen de manifiesto que las mujeres de su gremio experimentan el “techo de cristal” invisible “pero asfixiante”.

¹⁴¹ Véase la obra de Burín, Mabel y Dio Bleichmar, Emilce, (Comp) (1996): *Género, Psicoanálisis, Subjetividad*. Edit. Paidós. Buenos Aires.

productividad de la mujer en dichos puestos, de creencias que cuestionan los posibles beneficios que traerá consigo el incremento de la participación de la mujer en las decisiones clave de una empresa. El “*suelo pegajoso*” es otro concepto que aparece ligado al fenómeno del “techo de cristal” y que se refiere “a las obligaciones, responsabilidades y cargas afectivas y emocionales que en el ámbito doméstico acaban recayendo sobre las mujeres, atrapándolas mediante lazos afectivos de quienes se sienten abandonados por su salida hacia otra esfera diferente a la doméstica, y que dificultan o impiden su realización personal lejos del ámbito familiar”. En consecuencia, el logro de un equilibrio entre las demandas externas y las que surgen desde la familia y el hogar, desde ese “suelo pegajoso”, llegan a convertirse en un abrumador esfuerzo físico y emocional que en ocasiones se convierte en una fuente de conflictos¹⁴² para las mujeres.

Otro modo de definir otro aspecto de esta discriminación ligado al techo de cristal es el de “*gueto de terciopelo*” que se refiere a aquellos sectores profesionales y laborales que se feminizan y acaban considerándose trabajos más aptos para mujeres. Esta distinción de “trabajo propio del sector femenino” conlleva una serie de aspectos negativos tales como una reducción salarial, el empeoramiento de las condiciones laborales y el incremento de las dificultades de ascenso y promoción profesional. La incorporación más de actualidad a estas limitaciones de crecimiento femenino en el ámbito empresarial es el llamado “*muro de palabras*”, formulado por la autora Deborah Tannen¹⁴³, que hace mención a las diferencias existentes en los modos de expresión entre hombres y mujeres, como otro factor que causa una importante desigualdad a la hora de ejercer el liderazgo y los procesos de ascenso y promoción. Podemos decir, pues, que en los últimos años se le ha dedicado a este tema una considerable atención por parte de las y los especialistas, llegando a determinarse que los ambientes laborales carecen de sensibilidad a las demandas familiares tanto de hombres como de mujeres.

¹⁴² Es decir, la ruptura no siempre es posible y ello crea situaciones emocionales y familiares que se acaban convirtiendo en situaciones conflictivas y desgarradoras. El suelo pegajoso constituye, por lo tanto, una forma más de esclavitud para la mujer con lazos de seda. En nuestra sociedad este fenómeno afecta más a las mujeres del mundo rural y a las inmigrantes laborales.

¹⁴³ La autora defiende que tras estudiar los diferentes estilos de conversación de hombres y mujeres, se demuestra que estas diferencias generan desigualdades. Para ello toma como referencia cánones de expresión masculinos, porque son los causantes de que el discurso e intervenciones de las mujeres no luzcan ni resulten tan valiosas en su argumentación como las de sus compañeros varones.

Estas situaciones de desigualdad nos revelan, por lo tanto, la vigencia de una serie de obstáculos que dificultan el acceso de la mujer a los niveles más altos de poder dentro de las organizaciones, que no afectan por igual al colectivo masculino. Así, hoy en día, nos encontramos con que la mayoría de los sujetos que desempeñan tareas de administración empresarial en los puestos directivos o de altos ejecutivos, son hombres mientras que las mujeres ocupan los puestos de categorías inferiores cuyo nivel de responsabilidad, cualificación y retribución es muy inferior a su nivel formativo y de cualificación profesional. Por supuesto la persistencia de barreras¹⁴⁴ que generan situaciones de discriminación por razón de género, no son un problema que compete exclusivamente al ámbito empresarial sino un problema que se refleja en más esferas del ámbito socio-laboral como son el educativo, el político y mismo el económico, donde la plena incorporación de la mujer en condiciones de igualdad, con relación al hombre, sigue siendo una materia pendiente.

En cuanto a la historia del inicio y surgimiento de este modo de definir las desigualdades socio-laborales mediante el uso de metáforas, podemos decir que tiene sus comienzos en la década de los ochenta. A partir de esta década su popularidad ha ido creciendo hasta alcanzar su punto más álgido en la década de los noventa. Durante los ochenta se recurrió a sutiles metáforas para hacer referencia a los mecanismos y actuaciones discriminatorias, que desde el ámbito socio-empresarial venían obstaculizando las trayectorias profesionales de las mujeres. A su vez, había una tendencia muy generalizada, sobre todo a nivel social, de buscar las razones de este no desarrollo profesional en las características internas de la mujer. La invisibilidad de estas barreras favorecía que no se buscasen explicaciones en una legislación laboral discriminatoria o en la falta de posibilidades de acceso a la formación, sino que se suponía que era la mujer quien ponía sus propias limitaciones (Peck, 1991)¹⁴⁵.

Otro aspecto importante a destacar en los comienzos de estos elocuentes modos de definir las discriminaciones, lo encontramos en que surgen ligados a la literatura más

¹⁴⁴ Recordemos que estas barreras invisibles con las que suelen tropezar las mujeres en el desarrollo de su carrera profesional dentro de las organizaciones son las que conforman dicho “techo de cristal” que dificulta o impide alcanzar ese último escalón de promoción personal y profesional dentro de la esfera económica empresarial.

¹⁴⁵ Como ya nos comenta dicho autor, en principio, todos y todas somos iguales ante la ley y podemos y debemos promocionar en igualdad de condiciones, si hemos adquirido la preparación necesaria para ejercer un puesto determinado

“social”. Esto explica que la gran mayoría de los estudios e investigaciones de las últimas décadas vayan dirigidos al logro de un objetivo casi común: “servir de soporte a las políticas de fomento para impulsar la presencia y participación de la mujer en los cargos de responsabilidad, dentro de las organizaciones públicas y privadas”¹⁴⁶. Entre las investigaciones más ambiciosas que han analizado las dimensiones que mantienen el “techo de cristal” en diferentes países está la dirigida por L. Wirth¹⁴⁷ (2002), cuyos resultados ponen de manifiesto que la representación de las mujeres en los puestos directivos empresariales son lentos e irregulares. Así nos comenta que la participación de las mujeres oscila entre el 20% y el 40% para 48 de los 63 países incluidos en la muestra referida al período 2000-2002, produciéndose un aumento de la proporción de mujeres del 1% para los años 1996-99 y del 5% para 2000-02. El estudio recoge que la escasa participación de las mujeres en los consejos de administración de las grandes empresas de los países con mayores niveles de desarrollo económico y social, no muestra una correspondencia directa con la implicación de la mujer en el sistema económico de dichos países, bien como consumidoras bien como profesionales en el ámbito laboral, donde un 40% de los trabajadores de las empresas en Europa, en Estados Unidos y en Canadá lo representan las mujeres trabajadoras. Los datos ofrecidos en este trabajo original se han actualizado posteriormente en una revisión de febrero de 2004, llevada a cabo por la misma organización; desconozco en estos momentos si dicho estudio se ha vuelto a actualizar en los últimos cuatro años, pero si ha sido así, me aventuro a afirmar que los resultados no deben distar mucho de los recogidos en el 2002 a la vista del actual panorama socio-laboral¹⁴⁸.

¹⁴⁶ Es más, indagar sobre la participación igualitaria en las decisiones de la organización no ha sido un tema muy recurrido en la literatura dedicada a la organización y dirección de empresas, quizá porque no consideraron lo suficientemente importante y/o necesario construir un modelo de gestión que tenga en cuenta el género de sus directivos y los beneficios o limitaciones que esto puede aportar a la empresa. (Camps, 1998).

¹⁴⁷ La versión traducida al español fue editada por el Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales en el 2002 y también dicho estudio fue publicado entre los informes de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) en el 2002.

¹⁴⁸ Otro estudio, realizado por *Corporate Women Directors International* (CWDI), en el 2002, ofrece una comparativa de la extensión del “techo de cristal” en varias economías desarrolladas, incluyendo entre dichas economías la de España que alcanza una cifra del 4,6% de mujeres que participan en los consejos de administración, lo que nos sitúa únicamente por delante de Japón que apenas llega al 2%.

También puede citarse el trabajo difundido en 2004 y elaborado por la Asociación de Mujeres Profesionales de Europa (EPWM, en su acrónimo inglés) conjuntamente con la consultora *Egon Zehnder International*, basado en una encuesta a las 200 mayores compañías europeas por ventas, en las cuales las mujeres representan sólo el 8% de los 3.600 puestos directivos, siendo solo un 5% si se consideran los niveles más altos de dirección

Por lo tanto, a la hora de desmontar el techo de cristal y las otras discriminaciones ligadas a la cultura y ámbito organizacional, nos encontramos con una gran diversidad de teorías que coinciden en explicar como causas principales que generan dichas barreras, las siguientes:

1. En primer lugar, existen una gran cantidad de prejuicios empresariales sobre la capacidad que ofrecen las mujeres para desempeñar puestos de responsabilidad, así como sobre su limitada disponibilidad laboral ligada a factores como la maternidad y las responsabilidades familiares y domésticas, que generan un estancamiento profesional de sus trayectorias que reduce todo tipo de posibilidades de promoción dentro de la empresa
2. En segundo lugar, el proceso de cambio de esta mentalidad empresarial y cultural es demasiado lento porque la renovación de las estructuras patriarcales que existían antaño en las cúpulas empresariales, se produce a menor velocidad e intensidad que el ritmo de incorporación de la mujer al mercado laboral
3. En tercer lugar, a pesar de que ya se ha demostrado que una mayor paridad en el acceso a las estructuras de dirección de las empresas aporta más beneficios para el ambiente y funcionamiento empresarial, todavía persisten organizaciones cuyos esquemas de funcionamiento estrictamente económicos, les impiden ver la necesidad de incorporar más mujeres a los puestos de responsabilidad ya sólo por la pérdida de talento que supone que una parte de la población, altamente cualificada, no pueda desarrollarse plenamente dentro del sistema productivo, después de haberse invertido grandes recursos en su formación y tras años de haber demostrado su valía profesional.

En general, las explicaciones que giran en torno a esta problemática suelen enfocarse hacia la existencia de dos tipos de factores que ejercen una fuerte influencia:

- Los factores internos, que son más de carácter personal o social.
- Los factores externos, que son más de carácter socioeconómico.

Otros modelos teóricos buscan una repuesta de causa-efecto en la interacción que surge entre ambos tipos de factores. Tal es el caso del “modelo analítico” que

estudia como el conjunto de factores internos ya suponen un obstáculo para la mujer a la hora de cumplir con las exigencias profesionales propias de las funciones de dirección, ya que el modelo de poder directivo vigente se asienta sobre una estructura directiva y social masculina. En la actualidad, a nivel social se sigue asumiendo que las tareas domésticas de búsqueda de bienestar y cuidado de la familia deben recaer sobre la mujer y las tareas de tipo financiero deben recaer sobre el hombre. Esta realidad pone a la mujer en una posición profesional de desventaja con respecto al hombre pues, a pesar de que ya hace tiempo que se ha incorporado al mercado laboral, sigue soportando una carga mayor dentro del ámbito doméstico que limita y dificulta su ascenso profesional al no poder dedicarle más energías.

La vida empresarial, sobre todo la directiva, todavía sigue atentando contra la vida privada-familiar al no facilitar la conciliación de ambos espacios y favorecer la exclusión de muchas mujeres de este terreno, induciéndolas a aceptar puestos de menor cualificación y responsabilidad más compatibles con su “rol de género”¹⁴⁹. Sin embargo, no todas las teorías comparten que las causas de las discriminaciones sean de tipo interno, sino que los modelos teóricos que parten del análisis de factores externos se centran en la propia estructura y jerarquía de organización empresarial. Según estos enfoques, los puestos directivos son ocupados por hombres debido a la tradición arraigada en estas culturas organizacionales que condicionan la propia dinámica empresarial¹⁵⁰. Como ya nos apuntaba Marshall (1984), en muchas organizaciones siguen persistiendo muchos tópicos cuya puesta en práctica obstaculizan el acceso y promoción de las mujeres a los puestos de dirección pues, aunque nos resulten incompatibles con los actuales sistemas formales de selección y promoción, se siguen resistiendo a desaparecer dentro de las empresas.

En todo caso, a pesar de que los obstáculos en algunos contextos profesionales

¹⁴⁹ Tradicionalmente los hombres han ocupado espacios de poder porque siempre dispusieron de una estructura familiar estable que les ha amparado y permitido dedicar su tiempo familiar a las funciones directivas. Además, el estereotipo que asocia al perfil directivo con los hombres refuerza la persistencia de estas barreras a la hora de introducir la igualdad de oportunidades en las trayectorias profesionales. Por lo tanto, el establecimiento de estrategias de responsabilidad social-empresarial puede ser un buen elemento a la hora de evitar los factores sobre los que se asienta el “techo de cristal” (Marí-Klose et al., 1998).

¹⁵⁰ Como ya apuntaba Kanter (1977), la cultura organizacional puede llegar a ser el soporte que mantiene el “techo de cristal”, ya que sus repercusiones trascienden el contexto personal y alcanzan al ámbito de la organización. De esta forma, la cultura empresarial que frena la promoción profesional de las mujeres impide, a su vez, el aprovechamiento eficiente de los recursos de la organización.

se van incrementando y que en otros empiezan a reducirse, la mujer sigue sin conseguir la igualdad plena en las esferas de poder. Esta realidad se mantiene casi inalterable debido a la resistencia que ofrecen determinados tópicos sobre la falta de capacidades directivas en la mujer que le impiden desempeñar con eficacia estos puestos. Consecuentemente, en las empresas no se percibe el gran potencial que ofrecen los modelos basados en el desarrollo de la diversidad en las estructuras jerárquicas, para hacer frente a la actual tendencia competitiva de los mercados laborales. Por lo tanto, podemos concluir que el talento y las capacidades para ejercer la alta dirección son cualidades que se pueden encontrar, indistintamente, en ambos sexos, no obstante, mientras las mujeres se han readaptado a un mundo profesional dominado por los hombres, éstos siguen haciendo muy pocos esfuerzos por vincularse y readaptarse a un mundo doméstico y familiar tradicionalmente dominado por las mujeres.

3.6.6.- Logros alcanzados en la empleabilidad.

Entre los muchos propósitos de igualdad laboral que se han construido y alcanzado a lo largo de las últimas décadas, destacamos el proyectado en dos perspectivas organizacionales que hemos tenido presentes en el enfoque de este trabajo:

→ La primera perspectiva sugiere que si las mujeres están presentes en mayor medida en los procesos de toma de decisiones, es más factible alcanzar una paridad y un cambio de valores y formas de comportamiento más igualitarias, que van a beneficiar tanto a mujeres como a la sociedad en su conjunto. Este es el caso del “mainstreaming”, comentado en el apartado anterior, que surge en los años noventa y persigue, principalmente, la integración de la igualdad entre sexos en todos los programas, acciones y políticas generales. Defiende que el diseño de las mismas debe tener en cuenta tanto las medidas específicas, como los posibles efectos de dichas desigualdades sobre las situaciones particulares de hombres y mujeres (Carrasco y Borderías, 1994).

Esta estrategia se complementa, a su vez, con la implantación de *acciones positivas* en diferentes ámbitos laborales. El autor Battistone (1992, pp. 53) establece una clara diferenciación en los tipos de acciones positivas las cuales, recordemos, van dirigidas a incrementar una mayor presencia de las mujeres en el mundo laboral: Por un lado, nos encontramos con acciones positivas orientadas a la eliminación de vínculos

discriminatorios y que promueven el uso de instrumentos legislativos y formativos¹⁵¹. Por otro lado, tenemos acciones positivas de tipo promocional que la propia empresa oferta para valorar el recurso humano y el femenino en particular, que a su vez están sostenidos por sectores profesionales medio-alto.

→ La segunda perspectiva valora la participación femenina en la “toma de decisiones”, como un modo de afrontar las exigencias y demandas de una gestión más eficaz de la diversidad humana. El incremento de la diversidad de género y una mayor intervención de las mujeres en los puestos de trabajo más acaparados por el hombre, demuestra que su presencia en el mercado de trabajo contribuye a generar nuevos estilos de trabajo, nuevos modos de dirigir equipos y nuevas formas de relacionarse y de afrontar desafíos actuales, aprovechando al máximo los recursos humanos disponibles.

Deducimos que la “gestión de la diversidad” conlleva una serie de cambios en la cultura organizacional, que van a motivar un mayor respeto y aprovechamiento de la riqueza que ésta ofrece y de los principios del *management*¹⁵². Dicha gestión se convierte así, en otra estrategia fundamental para fomentar la igualdad de oportunidades y la incorporación de las mujeres a los niveles de poder. No obstante, a pesar de la antigüedad y elevada presencia de las mujeres en la actividad laboral, de sus altos niveles de cualificación y de su creciente interés por lograr posiciones directivas, se sigue sin percibir un equilibrio mayor en las estructuras de poder vigentes. Esta situación se debe, en parte, a que las organizaciones y sus miembros pertenecen a una sociedad, que como tales seres sociales, reproducen las relaciones de dominio basadas en la división sexuada del trabajo y los roles estereotipados (Marshall, 1984).

→ Por último también tenemos en cuenta la perspectiva más actual de análisis que, a diferencia de las anteriores que se han centrado más en aspectos de tipo externo e interno, ésta es básicamente “interaccionista”. Así, los estudios centrados en factores personales internos¹⁵³, analizan si se confirma que las diferencias existentes entre las características propias de los hombres y las características propias de las mujeres, son

¹⁵¹ Estos instrumentos fueron negociados o discutidos con instituciones y/o sindicatos y van dirigidos, fundamentalmente, a los sectores femeninos más débiles y desfavorecidos.

¹⁵² Estos principios defienden estilos de dirección transformacionales o centrados en la persona.

¹⁵³ Es decir, los factores personales internos son, pues, los que en definitiva condicionan los procesos que actúan en beneficio del éxito masculino y en detrimento del éxito femenino, al exigir características diferentes a unos y a otros para promocionar en un determinado puesto laboral.

las que condicionan el que puedan o no promocionar a un puesto de nivel elevado.. En cambio, los estudios que se basan en factores sociales y organizacionales externos, analizan las consecuencias derivadas de la cultura patriarcal y el cómo suscita relaciones de poder irregulares entre hombres y mujeres al promover estructuras, normas, valores y creencias que dificultan el desarrollo profesional de las mujeres (Sarrió, Ramos, Candela y Barberá, 2002).

Para concluir, podemos decir que las mujeres no hacen más que reclamar el lugar que les corresponde en el mundo laboral y sus correspondientes derechos de ciudadanía, respaldándose en las mejoras que conllevó su inclusión en un mercado dominado por el hombre. Su llegada al mundo laboral permitió no solo introducir una serie de valores positivos, sino también favorecer el desarrollo económico y el progreso social. Asimismo, indujeron un cambio del sistema organizativo que permitió abrirlo a la diversidad humana, a la promoción y a la creación de nuevas profesiones y profesionales. Esto no fue más que el principio de una nueva era laboral, donde queda mucho camino por andar y muchas barreras con las que acabar. Por lo tanto, las mujeres como colectivo en sí, tienen el derecho de participar en un mercado de trabajo regular e insertarse en igualdad de condiciones y posibilidades que los hombres. Se debe garantizar que la mujer pueda participar de una actividad productiva real y formativa, que le permita dar un sentido a su vida y trayectoria profesional, así como que pueda disfrutar de unos privilegios mínimos tales como la vivienda, la salud y un salario digno en igualdad de condiciones.

Capítulo IV

- Estudio empírico de la investigación.

ESTUDIO EMPÍRICO DE LA INVESTIGACIÓN.

4.1.- Introducción

En las últimas décadas se ha ido incrementando progresivamente la presencia de las mujeres en los diversos ámbitos tanto sociales como laborales de nuestro país. Sin embargo, esta incorporación nunca se ha realizado de una forma adecuada ya que ni a nivel social ni a nivel laboral se ha logrado que la mujer se inserte laboralmente en igualdad de oportunidades, ni en los puestos cualificados que les correspondería ocupar según su nivel de cualificación certificado. En diversas referencias bibliográficas, como las mencionadas a lo largo de los capítulos anteriores, se pone de manifiesto que las mujeres perciben sus opciones académico-formativas como procesos coartados en el sentido de que no sienten que dispongan de total autonomía a la hora de elegir y configurar sus trayectorias formativas y profesionales. Autores como Pérez Tuccho (1996) o Reppetto (1999) recogen en sus obras que ello es debido, en parte, a que este proceso de toma de decisiones todavía sigue condicionado por lo que social y culturalmente se asigna como femenino y masculino. Esta diferenciación ligada a los estereotipos propios del rol femenino y del rol masculino, dificulta las decisiones de hombres y mujeres al reducir su abanico de posibilidades para iniciar y construir unas trayectorias formativas y profesionales acordes a sus intereses vocacionales.

Con este estudio de investigación pretendemos, pues, conocer el porqué de la baja presencia de las mujeres en los ciclos formativos pertenecientes a las diferentes

especialidades¹⁵⁴ de las ramas industriales¹⁵⁵. Para ello consideramos necesario recoger, por un lado, información sobre los aspectos que determinan las opciones de elección formativa del colectivo femenino y, por el otro, los factores y circunstancias que en cada momento influyen y/o limitan la construcción de las trayectorias formativas en base a esas decisiones. En esta misma línea, también consideramos oportuno conocer cómo se construyen las trayectorias profesionales de las mujeres que trabajan en estos sectores profesionales, a la vez que reconocer aquellos elementos que intervienen y/o obstaculizan el normal desarrollo de este tipo de trayectorias. Por tanto, hemos decidido tener en cuenta elementos tales como: las expectativas iniciales, la fase formativa, la estructura de la propia trayectoria y la influencia de los contextos personales y socio-profesionales en el desarrollo de la misma, entre otros.

Para medir el impacto de la formación tuvimos en cuenta dimensiones que van desde los simples conocimientos hasta el establecimiento de relaciones satisfactorias e integración curricular de temáticas de igualdad. Para darle una mayor fiabilidad y credibilidad a la información aportada por las alumnas encuestadas y las mujeres trabajadoras entrevistadas, decidimos apoyar el proceso de análisis con un grupo de discusión formado por profesionales en activo en los diferentes ciclos formativos objeto de estudio. Una vez valorado dicho impacto, la investigación pasa a analizar los elementos contextuales (profesional y personal), que condicionan la trayectoria profesional de cada mujer. Así, el primer elemento contextual del entorno profesional analizado ha sido el número de opciones laborales a las que tuvo acceso cada mujer, seguido del impacto percibido por ser mujer en términos de discriminación y la propia experiencia y valoración de las políticas de conciliación y acciones positivas.

Finalmente, se les ha pedido una valoración personal sobre las causas de su menor presencia en estos sectores profesionales, así como las posibles intervenciones y medidas que debemos diseñar para mejorar esta situación de no igualdad que se siguen

¹⁵⁴ Aunque más adelante aclararemos los motivos que nos condujeron a decantarnos por estas especialidades, adelantamos ya que las especialidades formativas de las ramas industriales seleccionadas para este estudio fueron las siguientes: edificación y obra, electromecánica, construcción, automoción, delineación, madera y mueble, mantenimiento de equipos industriales, producción por mecanizado, equipos e instalaciones electrotécnicas, carrocería, carpintería, planificación de obras, construcciones metálicas y equipos electrónicos de consumo.

¹⁵⁵ Recordamos que hemos escogido intencionalmente el antiguo concepto de “ramas” para establecer el símil siguiente: “seguir analizando esta problemática de género puede resultar una cuestión tan antigua como seguir utilizando el concepto de ramas profesionales”.

viviendo en determinadas familias profesionales del actual Sistema de Formación Profesional de Galicia.

4.2.- Metodología del estudio: Descripción del punto de partida de la investigación.

En este estudio se apuesta por una metodología mixta donde se analizan datos recogidos mediante instrumentos cuantitativos y datos recogidos con instrumentos cualitativos y las posibles conexiones que se establecen entre ambos. La literatura de la metodología cualitativa defiende que la investigación cualitativa ayuda a comprender el significado de las experiencias de los individuos, a descubrir el mundo en el que viven, el cómo se relacionan con los elementos clave de la problemática en cuestión y proporciona, posteriormente, una explicación detallada de las causas y factores que mantienen dicha problemática (Tojar, 2006).

Así, en primer lugar, este diseño metodológico parte de la formulación del tema y problemática a investigar. Para ello tenemos en cuenta el trabajo de investigación realizado para la obtención del DEA (Mariño, 2004)¹⁵⁶ a partir del cual se realiza un ejercicio de reflexión y valoración de las diferentes posibilidades de investigación que surgieron a partir de dicho estudio. Tras analizar varias propuestas de estudio, se decide centrar nuestro proyecto de tesis en un colectivo concreto *“el femenino”*, en un escenario determinado *“las ramas industriales de Formación Profesional”*¹⁵⁷ y en una problemática específica *“las desigualdades en su proceso de formación y posterior inserción socio-laboral”*. Una vez seleccionada la temática a investigar se decide construir un marco teórico a partir de la literatura afín existente y un análisis, manejo, selección y diseño de instrumentos adecuados para este tipo de investigación.

A partir de esta fase inicial, se decide pasar al diseño de la investigación para determinar la muestra, el proceso de recogida de datos, el tratamiento de la información

¹⁵⁶ Véase referencia bibliográfica.

¹⁵⁷ Las ramas industriales seleccionadas para este estudio fueron las siguientes: edificación y obra, electromecánica, construcción, automoción, delineación, madera y mueble, mantenimiento de equipos industriales, producción por mecanizado, equipos e instalaciones electrotécnicas, carrocería, carpintería, planificación de obras, construcciones metálicas y equipos electrónicos de consumo

obtenida con los mismos y, por último, el tipo de análisis e interpretación de datos para terminar con la extracción de las conclusiones finales (Sandoval, 1996)¹⁵⁸.

4.3.- Diseño de la investigación: triangulación de datos.

La legitimidad de esta investigación, al ser mayoritariamente de tipo cualitativo, se garantizó recurriendo a la **triangulación**¹⁵⁹. De acuerdo con Cea (1996), se entiende por triangulación la aplicación de distintas metodologías en el análisis de una misma realidad social. En esta investigación utilizamos una triangulación de datos¹⁶⁰ pues los datos se obtuvieron de dos fuentes: de alumnas y de mujeres ya incorporadas a la vida profesional en ramas no tradicionales o feminizadas.

También se aplicó una triangulación intramétodo ya que se utilizaron varias técnicas distintas para la recogida de los datos (cuestionarios, entrevistas en profundidad y grupos de discusión). A continuación podemos contemplar un esquema que muestra la forma de organizar y diseñar nuestro estudio empírico, teniendo siempre en cuenta el objetivo principal y su adecuación a las fuentes, a los instrumentos y a las fases de recogida de la información.

¹⁵⁸ Sandoval (1996) reconoce varios subperíodos en el diseño de la investigación: *gestión inicial*, *gestión intermedia* y *gestión final*. La *gestión inicial* se corresponde con la fase de documentación del contexto y acceso al campo de estudio; la *gestión intermedia* consiste en el primer análisis y manejo de la información obtenida preliminarmente; la *gestión final* se inicia con la elaboración de las primeras conclusiones que confirman algunas de las hipótesis de partida.

¹⁵⁹ Denzin (1970) es, uno de los autores que mayor atención ha prestado al fenómeno de la triangulación. De acuerdo con el mismo, la triangulación puede ser de datos, de investigadores, de teorías, de métodos o múltiple. Su objetivo es verificar las tendencias detectadas en un determinado grupo de observaciones. Generalmente se recurre a la mezcla de tipos de datos para validar los resultados de un estudio piloto inicial (Olsen, 2004).

¹⁶⁰ La *triangulación de datos* consiste en la utilización de varias y variadas fuentes de información sobre un mismo objeto de conocimiento, con el propósito de contrastar la información recabada (Cea, 1996).

METODOLOGÍA: TRIANGULACION DE DATOS.

OBJETIVO DE LA INVESTIGACION: CONOCER COMO SE PERFILAN SUS TRAYECTORIAS FORMATIVAS Y PROFESIONALES DESDE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO.

A.- CONOCER LA VARIABLE GÉNERO EN LA FORMACIÓN:

- INFORMACIÓN DE ALUMNAS EN FORMACIÓN
- INFORMACIÓN DE FORMADORES/TUTORES DE PRÁCTICAS.

INSTRUMENTOS PARA RECOGER LOS DATOS:

- CUESTIONARIOS.
- ENTREVISTAS /GRUPO DE DISCUSIÓN

B.- CONOCER LA VARIABLE GÉNERO EN LA INSERCIÓN.

- INFORMACIÓN DE ALUMNAS INSERTADAS: EXITOSAS Y NO EXITOSAS
- INFORMACIÓN DE MONITORES / TUTORES DE PRÁCTICAS.

INSTRUMENTOS PARA RECOGER LOS DATOS:

- ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD.
- ENTREVISTAS /GRUPO DE DISCUSIÓN

En cuanto al proceso que hemos seguido en la elaboración y organización de este proyecto, éste se ha estructurado de la siguiente manera:

- ✓ Partimos de los informes existentes de las familias profesionales del sector industrial para establecer los porcentajes de alumnos y alumnas que se matricularon en el curso 2006/2007, pero centrándonos en la matrícula registrada en las diferentes especialidades de las familias profesionales industriales que se ofertaron en los centros de FP de las cuatro provincias gallegas.
- ✓ A partir de dichos porcentajes, seleccionamos aquellos centros que ofertaban mayor número de especialidades industriales y que, a su vez, cumpliesen el

requisito de que en dichas especialidades tuviesen un porcentaje de alumnado masculino muy por encima del porcentaje de alumnado femenino.¹⁶¹

- ✓ Una vez seleccionados los centros y las especialidades formativas, pasamos a la elaboración de un cuestionario con el que procuramos recoger la información que aportaban las alumnas y un guión de entrevista con el que recaudamos la información que aportaban las mujeres ya incorporadas a la vida profesional.
- ✓ Una vez contactado con los diversos centros de las cuatro provincias, acordamos diferentes días para reunirnos con las alumnas y que respondiesen por escrito el cuestionario. También acordamos entrevistarlas, personalmente, con las mujeres ya insertadas laboralmente para conocer sus trayectorias tanto formativas como profesionales.
- ✓ A partir de la información recogida con estos instrumentos, pasamos a la realización de un análisis descriptivo y exploratorio de la situación socio-laboral y formativa que viven las mujeres que optan por formarse y trabajar en estos sectores. Para llevar a cabo dicho análisis utilizamos el programa informático SPSS v16.0¹⁶².
- ✓ Finalmente el estudio se cierra con una valoración y conclusión final de los resultados obtenidos que se recoge en el informe final de tesis. Este informe pretende divulgar, actualizar y ajustar la información recogida a las necesidades y demandas reales de las alumnas y futuras trabajadoras, para que sus trayectorias formativas y profesionales sean más igualitarias, más fáciles, más eficaces y les aporten mayores satisfacciones.

¹⁶¹ Debemos decir que muchos de los centros seleccionados inicialmente, pese a registrar una mayor oferta de las especialidades seleccionadas de la rama industrial y un mayor número de alumnado por especialidades, han tenido que ser cambiados por otros centros con menor oferta y volumen de alumnado ya que no se había registrado ninguna alumna en dichas especialidades en los últimos cinco años. Esta realidad supuso en sí la primera dificultad para poder poner en práctica este estudio.

¹⁶² Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) es un programa estadístico informático muy usado en las ciencias sociales y las empresas de investigación de mercado. Originalmente SPSS fue creado como el acrónimo de *Statistical Package for the Social Sciences*. Como programa estadístico es muy popular su uso debido a la capacidad de trabajar con bases de datos de gran tamaño. En la versión 12 es de 2 millones de registros y 250.000 variables. Además, de permitir la recodificación de las variables y registros según las necesidades del usuario. El programa consiste en un módulo base y módulos anexos que se han ido actualizando constantemente con nuevos procedimientos estadísticos.

4.4.- Justificación de los instrumentos seleccionados: la entrevista, el cuestionario y el grupo de discusión.

Desde la literatura de la investigación cualitativa se considera que este modo de enfocar una investigación supone entender un fenómeno más allá de lo cuantificable. Es decir, como recoge Tesch (1990:55), la investigación cualitativa es *“un enfoque de producción de conocimientos. No solo se refiere a los datos sino que conforma una perspectiva propia a la hora de producir conocimientos”*. A su vez, se define como *“una categoría de diseños de investigación, que extraen descripciones a partir de la observación que adoptan la forma de entrevistas, narraciones, notas de campo, grabaciones, transcripciones de audio y video casetes, registros escritos de todo tipo, fotografías o películas y artefactos”* (LeCompte, 1995: 104). Por lo tanto, podemos decir que engloba una pluralidad de significados, características y metodologías que la convierten en un proceso de investigación de una gran riqueza que va a permitir conocer, comprender¹⁶³ e interpretar¹⁶⁴ la realidad en su globalidad.

Siguiendo a Strauss y Corbin (1990:17) la investigación cualitativa se define como *“cualquier tipo de investigación que produce resultados a los que no se ha llegado por procedimientos estadísticos u otro tipo de cuantificación. Puede referirse a investigaciones acerca de la vida de las personas, historias, comportamientos, y también al funcionamiento organizativo, movimientos sociales o relaciones e interacciones. Algunos de los datos pueden ser cuantificados, pero el análisis en sí es cualitativo.”* En este sentido, la investigación cualitativa nos ofrece la oportunidad de generar un cambio o mejoras sobre la realidad objeto de estudio, para transformar aquellos aspectos negativos que mantienen la problemática a investigar y potenciar y apoyarnos en aquellos elementos positivos que facilitan dicho cambio o mejora. Nos encontramos, pues, con unas técnicas de investigación cualitativa que sirven para clarificar o encontrar los «porqués» de esa realidad, o al menos para determinar las tendencias que la sustentan y, a su vez, para complementar la información que se recoge

¹⁶³ Wolcott (1992:146), la comprensión se define como *“la capacidad de hacer inteligible la experiencia aplicando conceptos y categorías”*. Según Taylor y Bogdan (1984), la comprensión debe realizarse siempre dentro del contexto de referencia en el que se está llevando a cabo la investigación.

¹⁶⁴ Tal como afirma Tojar (2006:152) *“la interpretación se apoya en hipótesis de trabajo que se van ampliando, concretando, especializando y triangulando para avanzar en el análisis de la información que se va obteniendo”*, es decir, permite dar sentido a un fenómeno que puede ser entendido de diferentes formas.

mediante la investigación cuantitativa.¹⁶⁵ Las técnicas cualitativas más difundidas son los grupos de discusión y las entrevistas en profundidad, donde la recogida de información cobra sentido en su posterior análisis. En el caso del grupo de discusión, esta información se obtiene a partir del diálogo libre y espontáneo entre un grupo reducido de personas y, en el caso de la entrevista en profundidad, la información se obtiene a partir del diálogo entre el entrevistador y el entrevistado.

Para esta investigación nos decantamos por **la entrevista en profundidad**¹⁶⁶ porque es una técnica cualitativa que permite indagar y reunir datos a través de procesos de interrogación y mediante la observación directa no participante. Es decir, la entrevista en profundidad facilita, pues, datos que se extraen de un informante y que tienen que ver con el objeto de la investigación. A su vez, recurrimos a los **grupos de discusión**¹⁶⁷ porque es una técnica analítica que permite obtener una opinión social de un grupo de personas que forman parte de una organización o comunidad, a la vez que permite realizar un acercamiento más directo y cualitativo a la investigación en cuestión. Es decir, permite obtener unos conocimientos, valores, intereses, preocupaciones, necesidades y visión más profunda sobre la temática objeto de estudio al poder escuchar de manera distendida a un grupo de personas, previamente seleccionadas, para que hablen sobre determinados asuntos de interés de la investigación. En cuanto a su estructura, tamaño, composición, rasgos definitorios, objetivos y procedimientos de funcionamiento, podemos decir que estos aspectos son definidos con anterioridad para que dicha discusión pueda ser controlada con naturalidad y eficacia. El abanico de instrumentos seleccionados se cierra con el uso y diseño de un **cuestionario**¹⁶⁸ para la recogida de aquellos datos que nos resultaban más

¹⁶⁵ La *investigación cuantitativa*, a diferencia de la cualitativa, lo que nos permite es clasificar, agrupar en categorías y medir la información relativa a una realidad. Es decir, lo que nos permite es describir la realidad.

¹⁶⁶ *La entrevista en profundidad no es directiva sino abierta, flexible y dinámica, es además persistente y puede ser individual o grupal. No debe materializarse de manera muy directiva, porque no se pretende alterar el flujo del relato del entrevistado que, con sus opiniones y ejemplos, debe ilustrar los significados de sus percepciones sobre el fenómeno de interés. Resulta bastante común utilizar algún esquema o guión previo (...) el ambiente ha de ser distendido, aparentemente informal*" (Tojar, 2006:249).

¹⁶⁷ Los *grupos de discusión* son encuentros de seis u ocho personas (6/8) seleccionados en función de los temas que se quieren tratar. Suelen estar compuestos por un grupo especializado en diferentes aspectos relacionados con la problemática a investigar y se desarrollan en sesiones de trabajo de aproximadamente dos o tres horas cada una (Vallés, 1997).

¹⁶⁸ El *cuestionario* consiste en un conjunto de preguntas, normalmente de varios tipos, preparado sistemática y cuidadosamente, sobre los hechos y aspectos que interesan en una investigación o

difíciles de obtener, bien por la distancia o dispersión de los sujetos a los que nos interesaba llegar, bien por la dificultad para reunirlos a todos en un mismo lugar. De este recurso metodológico podemos decir que es un instrumento que permite completar la información recogida con la entrevista e identificar y verificar los objetivos y finalidades formuladas al inicio del estudio¹⁶⁹. A diferencia de la entrevista, exige una relación menos directa entre el sujeto y la persona que los aplica, ya que ésta se limita a presentarlo al grupo, a explicar ciertas normas generales y a fomentar un clima de disposición favorable para que la respuesta sea sincera.

La construcción del cuestionario fue una labor lenta, compleja y metódica que exigió un proceso sistemático y unas leyes que todo evaluador debe conocer. Requirió, en primer lugar, elaborar una guía del mismo que tuviese en cuenta: la traducción de los objetivos en aspectos o puntos sobre los que es necesario recoger información, para después transformarlos en ítems; supuso tener en cuenta las decisiones sobre la planificación del contenido del cuestionario; precisó un primer juicio crítico por expertos que revisasen la primera redacción, los pasos de la aplicación piloto y los procedimientos a seguir para su posterior aplicación (se envía por correo, se organiza una reunión personal con algunos miembros del grupo, se coteja información a través de entrevistas con otros profesionales, etc.) En la elaboración del cuestionario fue importante conocer las posibilidades y limitaciones de los distintos tipos de preguntas: abiertas / cerradas, de hechos / de opinión, directas / indirectas, sobre intenciones de acción, “filtro”, de control, de introducción, “muelle”, preguntas batería”, etc.

En cuanto al proceso de interpretación de los datos, teniendo en cuenta las diversas aportaciones ofrecidas por los manuales consultados, éste ha de tener presente las dimensiones y variables señaladas con anterioridad para el cuestionario, el número y orden de las cuestiones o ítems, las reglas establecidas en la formulación de las preguntas y la pre-codificación de las preguntas y categorías de respuesta. Este último punto nos facilitará, en gran parte, el tratamiento estadístico automatizado (por

evaluación, y que puede ser aplicado en formas variadas, entre las que destacan su administración a grupos o su envío por correo (Pérez Serrano, 1994).

¹⁶⁹ Al utilizar esta técnica, el evaluador y el investigador, tienen que considerar dos caminos metodológicos generales: estar plenamente convencido de que las preguntas se pueden formular con la claridad suficiente para que funcionen en la interacción personal que supone el cuestionario; y dar todos los pasos posibles para maximizar la probabilidad de que el sujeto conteste y devuelva las preguntas. (Fox, 1981)

ordenador) de la información recogida. Por último, este proceso se cerró con “*El juicio crítico de expertos*” que nos ofreció una primera formulación provisional del cuestionario, que a su vez tuvo que ser aplicado a un grupo de control (*Pretest o Cuestionario Piloto*¹⁷⁰), con la finalidad de observar la reacción que generaba en los individuos la prueba (facilidad para responderlo, entusiasmo, aburrimiento, dudas, incomprensión de instrucciones o de ítems, fatiga, etc.) y corregir aquellos errores observables en esta primera aplicación para optimizar su redacción definitiva (Pérez Serrano, 1994).

4.4.1.- Descripción del diseño de los instrumentos utilizados en la investigación.

Cuando seleccionamos un determinado tipo de instrumentos, éstos no deben limitar ni condicionar nuestro objeto de investigación, sino facilitar la recogida de datos necesarios para la elaboración del informe sobre el objeto de investigación. A su vez, no deben ser una fuente de error, pues en ocasiones su variación e interferencias alteran o sesgan la información que pretendemos recabar mediante el uso de los mismos. Por lo tanto, debemos establecer bien los criterios de selección para luego determinar y adecuar los indicadores al objeto de investigación y establecer, por último, los criterios que justifiquen la relevancia del instrumento. Así, en la construcción de los instrumentos hemos tenido en cuenta que éstos reúnan las características de validez, fiabilidad, pertinencia y homogeneidad, para que nos permitan medir con la mayor rigurosidad el objeto de investigación. Podemos decir que la selección final de nuestros instrumentos estuvo más en concordancia con la adecuación de los indicadores al objeto

¹⁷⁰ Prueba piloto o pretest cognitivo: Normalmente, se pasa el borrador del cuestionario a 20- 30 personas, siendo aconsejable que se parezcan a los individuos de la muestra. Este pretest permitirá identificar los siguientes aspectos:

- Tipos de preguntas más adecuadas.
- Si el enunciado es correcto y comprensible, y si las preguntas tienen la extensión adecuada.
- Si es correcta la categorización de las respuestas.
- Si existen resistencias psicológicas o rechazo hacia algunas preguntas.
- Si el ordenamiento interno es lógico; si la duración está dentro de lo aceptable por los encuestados.

En cuanto a los métodos utilizados para la realización del *pretest cognitivo*, éste se lleva a cabo mediante la realización de:

- Entrevistas informales.
- Grupos focales de la población diana.
- Encuesta sobre comprensión de las preguntas.
- Valoración del cuestionario por parte de los participantes en el estudio (Vallés, 1997).

y que, a su vez, en el proceso de construcción tuvimos en cuenta sobre todo la validez y fiabilidad del mismo a la hora de medir el objeto de estudio (Tejada, 2006).

En el caso que nos ocupa, el cuestionario ha sido analizado por diferentes docentes con amplia formación y experiencia en el campo de la investigación cuantitativa y cualitativa y responde a las dimensiones que se quieren analizar en la muestra seleccionada. Es decir, que responde satisfactoriamente a la validez de constructo. Por otra parte, está fundamentado en el marco teórico elaborado que define teórica y operativamente las diferentes dimensiones objeto de estudio, por lo tanto, se podría asegurar que también cumple con los requerimientos para asegurar tanto su validez interna como externa.

El control de calidad de esta investigación fue algo de vital importancia para nosotros, ya que nos permitiría asegurar la posibilidad de generalización y/o transferibilidad de los resultados de acuerdo con el posicionamiento epistemológico en el que nos hemos ubicado. Este control ha estado presente desde el inicio de nuestra investigación, cuando hemos empezado a tomar decisiones tanto teóricas como metodológicas, ya que pretendíamos asegurar tanto la validez externa como su validez interna. De acuerdo con Tójar (2001), toda investigación debe reunir pues una validez externa que esté directamente relacionada con la posibilidad de generalización de los resultados y que, a su vez, nos permita identificar otras formas especiales de validez tales como la validez de la población¹⁷¹, la validez ecológica¹⁷² y la de constructo¹⁷³ (Tójar Hurtado, 2001:144).

La fiabilidad del cuestionario¹⁷⁴, grado en que la aplicación repetida del mismo a un sujeto produce resultados iguales, se puede determinar mediante diversas técnicas que utilizan fórmulas que generan coeficientes que pueden variar del 0 al 1, donde el cero indica una nula fiabilidad y el uno representa la máxima fiabilidad. Uno de los

¹⁷¹ La validez de la población hace referencia a la identificación de los sujetos a los que son aplicables los resultados obtenidos en la investigación.

¹⁷² La validez ecológica se ocupa de la generalización de los resultados a otros contextos y condiciones ambientales

¹⁷³ La validez de constructo se refiere a la exactitud con la que se evalúa el constructo teórico. Esta última es la que realmente funciona en las decisiones teóricas. Es decir, se debe cuidar la coherencia entre las opciones teóricas que se seleccionan para la definición de los conceptos y su operatividad, para que puedan ser observados en la realidad (Tójar Hurtado, 2001:103).

¹⁷⁴ Es posible definirla como una propiedad de las medidas logradas con determinado instrumento (Pérez Serrano, 1994).

coeficientes más utilizados en la investigación educativa es el Coeficiente Alfa de Cronbach, que se emplea cuando para cada respuesta de un instrumento hay un rango de posibles respuestas por ítem. La característica principal de este coeficiente es que no es necesario partir el instrumento en dos partes ya que se puede calcular mediante una sola aplicación del mismo. (McMillan y Schumacher, 2005). En esta investigación, el Coeficiente de Alfa de Cronbach de nuestro cuestionario es de .796 que da un grado de alta confiabilidad al instrumento aplicado.

De acuerdo con autores como Hernández, Fernández y Baptista “Recoger datos implica seleccionar un instrumento de medición disponible o desarrollar uno propio, aplicar el instrumento de medición y preparar las mediciones obtenidas para que puedan analizarse correctamente” (1999:332) En este estudio, como ya hemos mencionado con anterioridad, hemos seleccionado tres tipos de instrumentos de los cuales uno se podría catalogar como una estrategia de evaluación, “el grupo de discusión”, y dos responden más a las características propias de una encuesta que, a diferencia de las pruebas estandarizadas, nos permiten incluir una mayor variedad de contenidos y dimensiones particulares y construirlos en base al objeto de investigación. Estos instrumentos facilitan un mayor acceso a las fuentes de información porque pueden enviarse por correo postal, correo electrónico o ser aplicadas directamente a los grupos de personas que conforman las muestras. Por lo tanto, hemos utilizado estas tres clases de instrumentos:

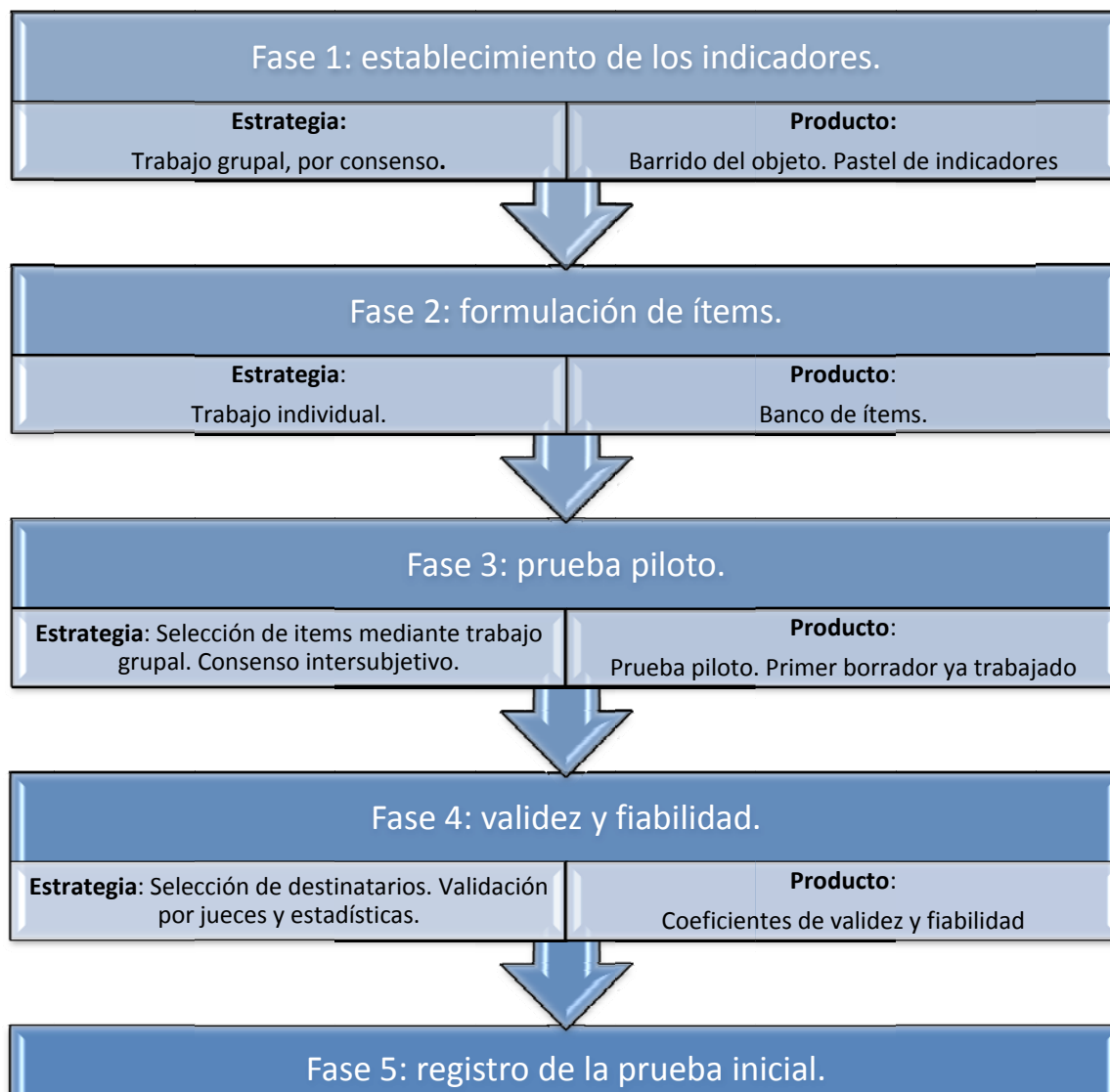
- El cuestionario: suelen definirse como entrevistas a gran escala y grupos, que conllevan un alto grado de estructuración para que se pueda aplicar a varios sujetos y analizar estadísticamente los resultados obtenidos.
- La entrevista: pueden ser clasificadas de diferentes formas: según el grado de profundidad con que abordan el tema tenemos entrevistas de tipo superficial o profundas; según el grado de espontaneidad en el momento de ser aplicadas se denominan como formales o informales; según las posibilidades de respuesta por parte del entrevistado se clasifican en estructuradas o semiestructuradas¹⁷⁵; según el momento y número de sujetos entrevistados ésta puede ser individual o grupal (Tójar, 2001; McMillan, J, & Schumacher, S, 2005, Bisquerra, 2004).

¹⁷⁵ En éstas se encuentran entonces alternativas de respuestas dicotómicas (con sólo dos opciones) o bien politómicas (con varias alternativas posibles).

- El grupo de discusión: se considera una técnica que favorece la retroalimentación del entrevistador, al realizar una puesta en común sobre el contenido recogido en las entrevistas con un grupo preseleccionado de personas. Se convierte en un “taller de investigación participativo” que permite ampliar, contrastar y valorar la información recogida de cara a la elaboración de propuestas de mejora para abordar con mayor eficacia la problemática a investigar. (Krueguer R.A. 1991)

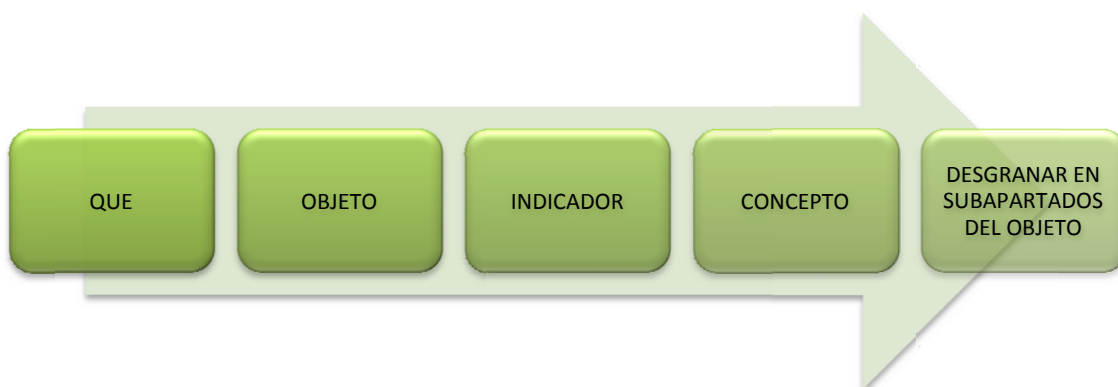
Podemos decir, pues, que en esta investigación se ha utilizado un cuestionario semi-estructurado y mixto, donde combinamos opciones cerradas y predeterminadas con apreciaciones cualitativas y abiertas, a la vez que opciones de respuestas dicotómicas y politómicas (dependiendo de la información más amplia o más específica que pretendemos recoger con cada ítem). Al mismo tiempo también se fueron realizando las diferentes entrevistas al grupo de mujeres ya insertadas laboralmente.

A la hora de elaborar nuestros instrumentos de investigación hemos seguido una secuenciación propuesta por Tejada (2006) que organiza, clarifica y facilita el proceso y adecuación de los mismos al objeto de estudio. Dicha propuesta de construcción se organiza en cinco fases, donde cada una de esas fases propone unas estrategias y recursos que facilitan su puesta en práctica e incrementan la eficacia del producto final:



Así pues la Fase 1 se desarrolla de la siguiente forma:

- ✓ FASE 1: ESTABLECER LOS INDICADORES: Un indicador es la concreción del objeto de evaluación, es decir, es la conceptualización del objeto de estudio. Por consiguiente debemos determinar ¿Qué nos interesa saber?



Si pensamos mentalmente en la figura de una elipse, ésta nos permite ver gráficamente como a partir de un concepto- objeto de estudio se realiza un barrido de indicadores. Los indicadores de primer nivel se van desglosando, a su vez, en otros indicadores más específicos (de segundo nivel) y así sucesivamente hasta llegar al objeto de estudio. Estos indicadores son los que convertiremos, posteriormente, en ítems de nuestro instrumento. Por lo tanto, la longitud del instrumento dependerá de la precisión que le demos a la búsqueda de datos.¹⁷⁶

- ✓ FASE 2: FORMULACIÓN DE ITEMS: En esta fase debemos establecer las variables que afectan al ítem. Para ello debemos tener en cuenta por un lado el tipo de instrumento y, por el otro lado, los destinatarios para adecuar el vocabulario del instrumento al vocabulario de las personas a las que se destina¹⁷⁷.

Una de las principales ventajas que presenta el barrido es que te permite ser sistemático en el proceso de elaboración del instrumento y reelaborar el ítem tantas veces como sea necesario hasta dar con la formula más clara, directa y sencilla. El objetivo del ítem es, pues, dejar claro la información específica que se pretende recoger con el mismo.

- ✓ FASE 3: PRUEBA PILOTO: En esta fase organizamos cómo vamos a realizar un primer ensayo con el borrador inicial del instrumento para verificar si se entienden los ítems, si se hace demasiado largo, si permite recoger la información que perseguimos con el estudio, etc.
- ✓ FASE 4: VALIDEZ Y FIABILIDAD: La validación estadística no es más que la confirmación del contenido de los ítems. En esta fase se lleva a cabo la aplicación de la prueba piloto. Para ello necesitamos establecer una muestra o grupo de ensayo con características semejantes a los destinatarios de la muestra global del estudio. También resulta de gran importancia someter el instrumento al criterio experto de jueces que valore la adecuación:

¹⁷⁶ Es decir, el instrumento debe tener como mínimo tantos ítems como indicadores, y como máximo los que estimemos pertinentes. Por lo tanto, de un indicador pueden salir tantos ítems como valoremos oportuno. (Tejada P., 2006).

¹⁷⁷ Hay que tener presente que el instrumento nos condiciona pero no tanto como las personas destinatarias. Debemos tener controladas las variables de una manera precisa para evitar que distorsionen la información y datos que se pretende recoger. (Tejada P., 2002).

- *Del contenido- objeto*
- *Metodología – evaluación.*

Lo ideal es establecer un grupo de diez sujetos que realicen el juicio de expertos: 5 jueces teóricos y 5 jueces prácticos. Los criterios que se deben establecer para realizar tal juicio son los siguientes:

- *Univocidad*¹⁷⁸.
- *Pertinencia*¹⁷⁹.
- *Importancia*¹⁸⁰.

Para facilitar la tarea de los expertos se les propone una tabla de valoración complementaria al cuestionario o se les pide, al inicio del instrumento, que lo valoren teniendo en cuenta estos criterios¹⁸¹:

| | Univocidad | Pertinencia | Importancia |
|-------------|------------|-------------|-------------|
| Ítem 1 | S/n | S/n | 1 2 3 4 5 |
| Ítem 2 | | | |
| Ítem 3..... | | | |

- ✓ FASE 5: REGISRO DE LA PRUEBA INICIAL. En esta fase lo que se busca es la coherencia del instrumento con el resultado de validación. Es decir, el instrumento definitivo va a ser aquel que esté listo para ser validado, tanto a nivel interno como a nivel externo. Una vez tengamos acabado y validado el instrumento lo aplicaremos a nuestros destinatarios, con la seguridad de que los datos que vamos a recoger son la información específica que buscamos y, a su vez, que las variables o posibles sesgos están controlados.

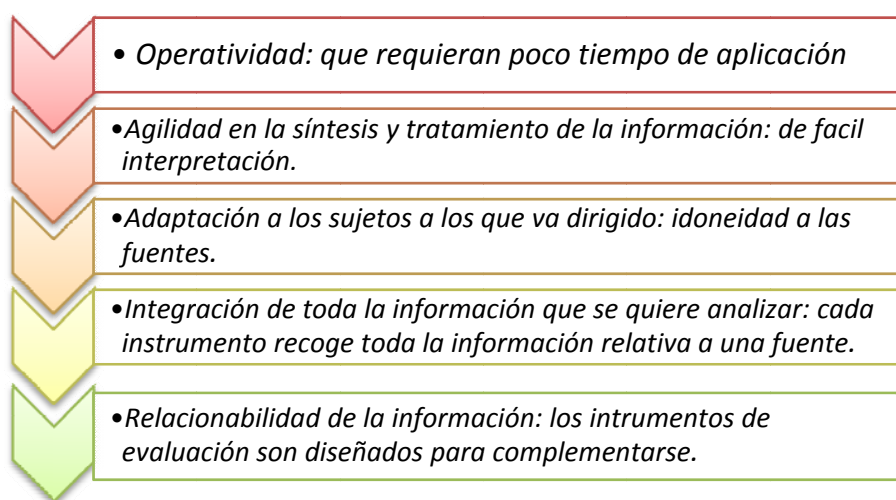
¹⁷⁸ La *univocidad* hace referencia al nivel de precisión lingüística de la formulación del ítem, frente a la posible ambigüedad u otras interpretaciones del mismo.

¹⁷⁹ La *pertinencia* hace referencia a la adecuación-idoneidad-relación del ítem con el objeto de estudio. Es decir, si el ítem es válido por aportar información de calidad sobre el objeto de estudio.

¹⁸⁰ La *importancia* hace referencia al peso específico del ítem en el conjunto del instrumento, una vez que el mismo es pertinente.

¹⁸¹ La estadística no echa un ítem abajo o lo da por nulo si un experto lo ha validado positivamente. Por consiguiente, un ítem es importante cuando es pertinente, pero no todos por ser pertinentes van a tener el mismo peso en el instrumento (Tejada , 2006)

En definitiva, podemos decir que en esta investigación los instrumentos de recogida de datos se comenzaron a construir durante una estancia formativa en la UAB con el grupo CIFO y teniendo en cuenta las recomendaciones, supervisión y propuesta de elaboración de los mismos aportada por el profesor Tejada P. (2006). A mayores también hemos tenido en cuenta las siguientes características aportadas por Jornet, Suárez y Belloch (1998) en torno a la formulación de los ítems:



Para finalizar, nos gustaría añadir a este epígrafe que aunque no existe un modo único y estandarizado de llevar a cabo el análisis de datos, sí que es posible distinguir que serie de tareas y operaciones básicas se han seguido durante el mismo. De tal modo en este estudio, partiendo de la recogida de la información, hemos realizado una primera reducción de todos los datos recogidos mediante los diferentes instrumentos para, previa transformación de los mismos, facilitar la elaboración de las posteriores conclusiones. En cuanto al análisis cualitativo, hemos querido que reuniese tres características esenciales, es decir, que fuese práctico, sistemático y verificable. A su vez, para el análisis de los resultados cualitativos hemos elegido el programa informático Hyper Research (Hesse-Biber y otros, 1991-1994). Este programa nos ha permitido organizar, almacenar y analizar los materiales codificados. Así, tras estructurar y transcribir textualmente todo el material (que inicialmente se grabó en mp3), extrajimos una serie de categorías cuya misión principal era la de facilitar la reducción de datos y la transformación de los mismos en cuantitativos.

Por lo tanto, primero elaboramos un sistema categorial que constituye una importante herramienta conceptual en el proceso de análisis de datos cualitativos, al permitir clasificar los fragmentos de texto que responden a una misma categoría. Para la

categorización definitiva, utilizamos un estudio Delphos, necesitando la colaboración de cinco compañeras. Cada una de ellas verificó una categoría previa, a la que añadió, matizó o modificó algún elemento. También hemos tenido en cuenta las recomendaciones de Gil J.(1994) quien insiste en la necesidad de la exhaustividad de las categorías (cualquier unidad debe ser ubicada en una de las categorías) y en que compartan un único principio clasificatorio (las categorías deben estar elaboradas desde un único criterio de ordenación y clasificación). Estas recomendaciones las hemos complementado con las aportaciones de Mucchielli (1984) quien recomienda tener objetividad (las categorías deben resultar inteligibles para distintos codificadores) y pertinencia (deben resultar relevantes en relación a los objetivos del estudio). Con ello obtuvimos la categorización final que explicamos a continuación y que también anexamos al final de este trabajo.

4.4.2.- Estructura de los instrumentos: variables objeto de estudio.

A modo de resumen diremos que se apostó por una metodología descriptiva y exploratoria, donde se utilizaron para la recogida de datos **cuestionarios** cuyas variables reunían básicamente información referida a:

- Datos personales generales: edad, residencia, estado civil, etc.
- Datos sobre el entorno socio-familiar: nivel de estudios miembros de la familia, situación laboral, ingresos, relaciones, tradición familiar-laboral en este sector, etc.
- Datos referidos a su formación académica: nivel máximo de estudios, especialidad formativa, curso actual, formación complementaria.
- Datos referidos a sus intereses formativos y profesionales: motivos de elección, posibilidades de inserción laboral, metas profesionales de futuro, posibles desigualdades socio-laborales, apoyo, asesoramiento u orientación, nivel de satisfacción.
- Datos referidos al currículo del ciclo de formación profesional desde una perspectiva de género: diseño y programación general del ciclo, tipo de contenidos, organización de los módulos, recursos e instalaciones del centro, prácticas formativas (experiencia formativa y percepción de discriminaciones por razón de género).

- Datos referidos al tipo de relaciones sociales: con los compañeros del ciclo, con el profesorado, tutores y empresarios/as.
- Datos referidos a las capacidades personales y profesionales adquiridas: batería de capacidades para que valoren su importancia de adquirirlas para un futuro desempeño profesional en ese sector.
- Datos referidos al nivel de cualificación alcanzado con perspectiva de género: competencias profesionales adquiridas, proceso de evaluación de los resultados académicos (acreditación), mejoras personales como profesional de este sector.

El cuestionario consta de un total de ciento sesenta y cuatro ítems, de los cuales los primeros catorce ítems se refieren a datos de los alumnos de carácter personal, familiar y del entorno socio-familiar; los dos siguientes, recogen información específica sobre el nivel de formación alcanzado hasta el momento y el tipo de ciclo y especialidad seleccionado; a continuación tenemos treinta y cinco ítems que tratan aspectos relacionados con sus intereses formativos y profesionales; posteriormente le siguen cuarenta y un ítems referentes a características del curriculum del ciclo, desde una perspectiva de género; seguidamente encontramos veintidós ítems dedicados a la valoración de las FCT, cuatro ítems sobre el tipo de relaciones sociales que establecieron y veinticuatro ítems para que valoren capacidades personales y profesionales que consideran clave en su perfil profesional; el cuestionario se cierra con dieciocho ítems sobre el nivel de cualificación que consideran haber alcanzado durante su formación profesional.

Por otro lado, utilizamos **entrevistas** en profundidad con un guión semiabierto donde hemos pretendido recoger información referente a:

- 📍 Datos generales de identificación personal del sujeto: para ello hemos seleccionado las siguientes variables:

- Edad.
- Estado civil.
- Lugar de residencia.
- Familia.
- Trabajos y estudios de su familia.

☉ Datos referidos a su trayectoria formativa: En este apartado hemos pretendido recoger información sobre:

- Formación académica inicial.
- Formación continua o complementaria, idiomas.
- Calidad de la formación recibida.
- Posibles situaciones de discriminación o desigualdades vividas o percibidas.
- Temáticas de género impartidas a nivel curricular.
- Posibilidades de inserción laboral.
- Propuestas personales para rediseñar los ciclos formativos desde una perspectiva de igualdad.
- Valoración personal sobre la formación del profesorado en temáticas de igualdad.

☉ Datos referidos a sus intereses socio-profesionales: En esta parte decidimos recoger información sobre los siguientes aspectos:

- Motivos de elección del ciclo formativo.
- Proceso de toma de decisiones.
- Conocimiento previo del sector profesional.
- Otros ciclos de FP cursados u otros estudios.
- Experiencia vivida en las FCT.
- Expectativas de encontrar trabajo al terminar el ciclo/s formativo/s.
- Asesoramiento u orientación académico-profesional recibida.
- Metas profesionales iniciales.

☉ Datos referidos a su trayectoria profesional: Para ello hemos escogido las siguientes variables:

- Número y tipos de trabajos realizados.
- Períodos de paro entre unos y otros.
- Descripción de los trabajos realizados.
- Descripción del actual puesto de trabajo: funciones, tipo de empresa, porcentaje de hombres y mujeres por puestos ocupados.

- Proceso de inserción: dificultades u obstáculos socio-laborales percibidos, posibilidades de promoción en la empresa, medidas flexibles de conciliación de vida familiar y profesional, medidas políticas asumidas por la empresa en materia de igualdad.
- Ambiente laboral: condiciones laborales, metas personales y profesionales alcanzadas y de futuro.

📍 Información sobre el proceso de inserción socio-laboral: en este bloque hemos querido recoger información referida a:

- Ventajas e inconvenientes percibidos para la inserción laboral de la mujer en este sector profesional.
- Valoración personal sobre las medidas socio-laborales existentes en el plano legislativo actual.
- Propuestas personales de mejoras formativas y laborales para cambiar la situación actual de la mujer en este sector.

Nuestra entrevista consta de un total de cuarenta y tres preguntas, de las cuales nueve son de carácter cerrado y las treinta y cuatro restantes son de carácter semiabierto. Dichas preguntas se distribuyen por bloques, así, el primer bloque iba referido a información referente al *perfil biográfico* que se obtenía a través de nueve preguntas sobre datos personales. El segundo bloque se refiere al *perfil formativo y ocupacional*, que recoge información sobre aspectos formativos y de carácter ocupacional mediante nueve preguntas semiabiertas. El tercer bloque se centra en la elaboración de la *trayectoria profesional*, para ello se elaboraron once preguntas semiabiertas para obtener información sobre datos profesionales. Finalmente, el bloque cuarto, se centra en el *proceso de inserción socio-laboral*, que persigue recoger información de carácter socio-laboral a través de catorce preguntas.

Por último, hemos empleado el **grupo de discusión** para recoger por un lado la visión y opinión del sector académico, sobre todo del profesorado que imparte docencia en dichas especialidades y de los tutores de las FCT y, por el otro, la visión y percepción que tienen un grupo de directores y profesores (algunos ya jubilados) “de la vieja FP” sobre esta situación de no igualdad que sigue viviendo la mujer en estos sectores profesionales. Como ya hemos comentado con anterioridad, los grupos de discusión se

han dirigido siempre a través de un modelo de guión, previamente elaborado, que se puede consultar en el apartado de anexos de este trabajo.

4.4.3.- Creación de condiciones para la validación de los instrumentos.

Para llevar a cabo la validación del cuestionario, éste se sometió a un juicio de expertos, donde participaron como jueces varios profesores del ámbito universitario especialistas en el área de conocimiento de métodos de investigación en educación, varios profesores universitarios especialistas en el área de conocimiento de didáctica y organización escolar, dos expertos en el campo de la formación profesional y ocupacional y dos profesores de enseñanza media de un centro de Formación Profesional, especializados en el campo de la familia profesional industrial y de madera.

El primer paso en este proceso fue ponernos en contacto directo con estos profesionales solicitando su colaboración. Posteriormente, tras fijar una fecha, les enviamos por email y/o les entregamos personalmente los correspondientes instrumentos para su estudio, fijando un plazo de tiempo no muy amplio para su posterior recogida. A continuación mantuvimos una breve pero intensa entrevista con algunos de estos profesionales, para intercambiar opiniones y recoger sus correspondientes sugerencias. Éstas se refirieron principalmente a dos aspectos:

- *al contenido*, es decir, el aspecto teórico del instrumento. Aquí nos mencionaron que el instrumento reflejaba adecuadamente la información que pretendíamos recoger del alumnado y que se guardaba concordancia con los objetivos que se pretendían alcanzar. No obstante, para facilitar su comprensión, nos sugirieron algunas modificaciones en la redacción y opciones de respuesta de los ítems que mejoraron la calidad y eficacia del mismo, entre otras aportaciones.
- *al formal*, es decir, presentación y estructura del cuestionario. Nos sugirieron que en la hoja inicial se incluyesen una breve explicación del proyecto de investigación, unas breves instrucciones para su correcta cumplimentación y las garantías de anonimato y privacidad. También nos recomendaron utilizar la letra minúscula en los enunciados de las preguntas porque se facilita su lectura y usar preguntas más cortas, sencillas y directas, entre otras aportaciones.

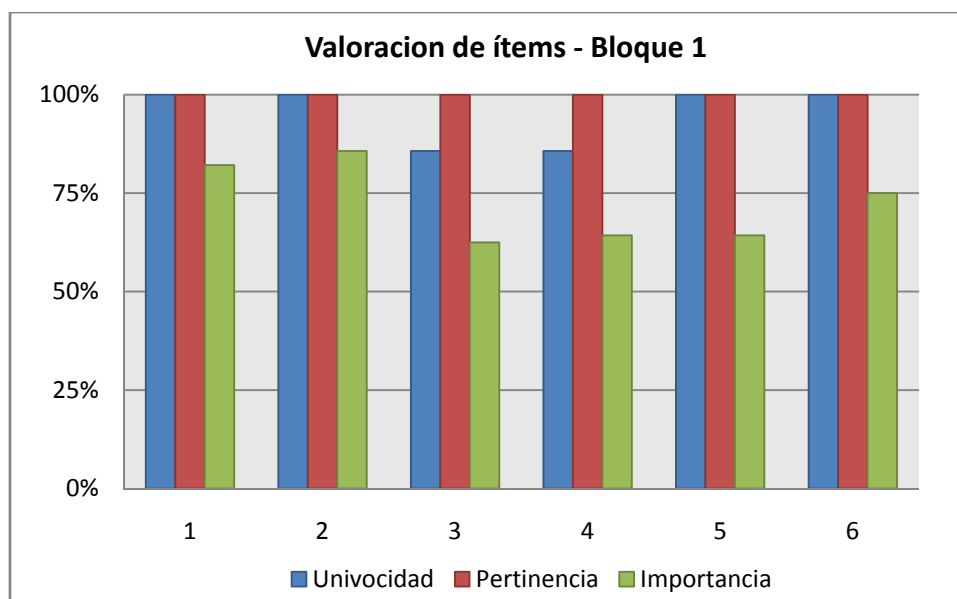
En definitiva, el instrumento resultante tras las aportaciones indicadas por los expertos es un cuestionario construido por 164 ítems, el cual se puede ver en el apartado de anexos. Comentar también que se puede consultar en los anexos la parrilla propuesta para la validación de jueces del cuestionario, así como las gráficas resultantes de la valoración final aportada a los diferentes ítems por los integrantes de nuestro grupo de expertos. También queremos puntualizar al respecto que esta metodología del “juicio de expertos” se llevo a cabo en dos fases bien diferenciadas: En la primera se les entrego a los expertos un formulario para que valorasen ítem por ítem el cuestionario. Esto nos permitió comprobar el grado de univocidad, pertinencia e importancia de los ítems y así poder detectar cuales cumplían con la función para la que fueron formulada, y cuáles deberían ser replantados o eliminados. En la segunda fase se codificó dicha valoración y se analizó tanto las gráficas resultantes, como las diferentes aportaciones que cada experto nos anotaba a mayores en el propio cuestionario (la recogida final de todas estas aportaciones, así como el resultado final de todas las gráficas se puede consultar íntegramente en los anexos).

Por lo tanto, tras haber aclarado que el análisis completo se puede consultar en los anexos queremos, a modo de ejemplo, exponer los resultados obtenidos en los dos primeros bloques de preguntas: el que se refiere a los datos personales y el referente a las relaciones en el entorno socio-familiar. Debemos comentar que, paradójicamente, aunque estos dos bloques fueron bien valorados, también fueron los que peores puntuaciones obtuvieron. Es decir, la razón de que haya escogido estos dos grupos de preguntas es que al ser los bloques con menor número de ítems, las gráficas resultantes son más fáciles de comprender y más claras visualmente que sus homólogas de los grupos III, IV y V.

Bloque I: Datos personales generales

Un primer vistazo a esta gráfica nos permite comprobar que la univocidad y la pertinencia están muy bien valoradas por los expertos, pero la importancia, aunque cuenta con una buena puntuación, no llega al nivel de las otras dos medidas. Éste era un dato de esperar, ya que el objetivo de este primer bloque de preguntas era el de darnos un pequeño perfil de las mujeres que habían cumplimentado este cuestionario. Por lo tanto, como las preguntas eran de temática personal, no resultarían ser tan relevantes a

la hora de extraer conclusiones como la información que se podía recoger en aquellos bloques en los que se trataban temáticas formativas y profesionales específicas.

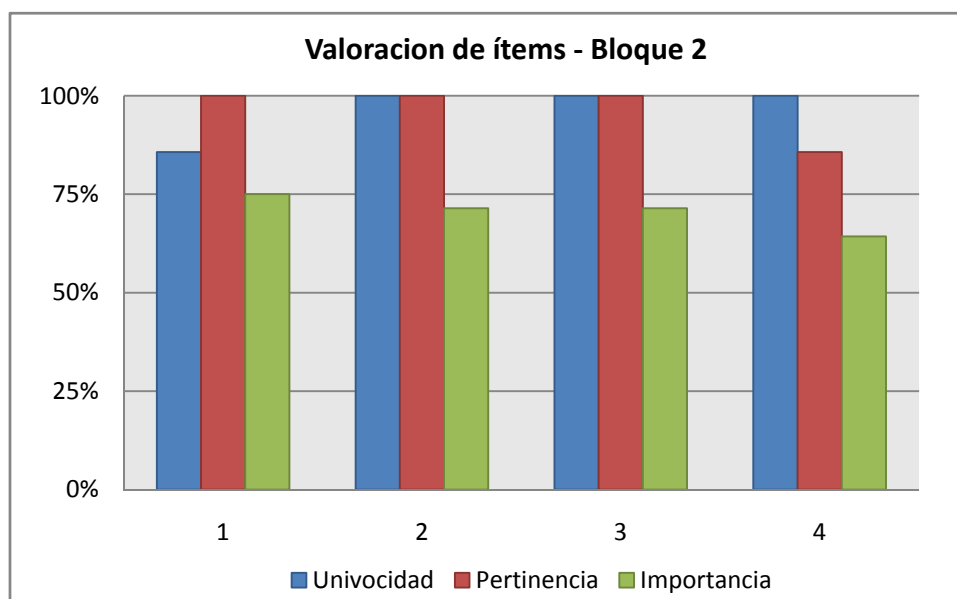


Gráfica 4.8. Valoración de los ítems (Bloque 1).

Si observamos con detenimiento la gráfica anterior podemos comprobar cómo el ítem 3 (Lugar de residencia) y el ítem 4 (estado civil y), fueron los que recibieron una valoración más baja que el resto de los ítems, tanto en importancia como en univocidad. En cuanto a la pregunta 2 (Género), ésta fue eliminada por ser considerada una variable ya definida de antemano: la totalidad de la muestra iba a estar formada por mujeres exclusivamente.

Bloque II: Datos sobre el entorno socio-familiar.

En la siguiente gráfica podemos observar que el ítem 1 (nivel de estudios) es el que recibe una peor puntuación en univocidad, mientras que el ítem 4 (tipo de relaciones) es al que le conceden una menor importancia. En general, de este bloque de ítems podemos comentar que casi todos los expertos anotaron a mayores la necesidad de ampliar las opciones de respuestas del ítem 1 (nivel de estudios de mas número de hermanos/as) y reformular las opciones de respuesta del ítem 2 y 3 (que quedasen cubiertas todas las modalidades y no fuesen excluyentes entre sí).



Gráfica 4.9. Valoración de los ítems (Bloque 2).

En cuanto a la entrevista, se ha seguido el mismo proceso de validación y, tras someterlo a otra modalidad de juicio de expertos, más como un debate abierto e informal entre un grupo reducido de expertos, se decide modificar el contenido y enunciado de algunas preguntas, así como la tipología y secuenciación de las mismas. Se respeta la estructura del guión de entrevista para la recogida de datos de proyectos personales y profesionales (Jato y Méndez, 2006)¹⁸², al ser un modelo ya utilizado que posee validez del constructo y de contenido, ya sometido a juicio de expertos en dicha investigación. El formato definitivo de la entrevista consta de 8 preguntas cerradas y de 36 preguntas semiabiertas, las cuales se puede consultar en el apartado de anexos 2.

Finalmente, para garantizar la validez del grupo de discusión se han seguido todas las indicaciones que la literatura sobre metodología cualitativa nos ofrece, sobre las condiciones más adecuadas para llevar a cabo este tipo de reuniones. También hemos tenido en cuenta las aportaciones y orientaciones ofrecidas por la compañera M. Lorenzo, del dpto. Teoría e Historia de la USC, sobre cómo organizar y dirigir sesiones con la metodología del grupo de discusión facilitándonos, a mayores, un modelo de guión ya utilizado por su grupo de investigación (ESCUCA) en varios de sus proyectos.

¹⁸² Véase Jato E. Y Méndez M.J. (2006). Informe de investigación sobre “*Os proxectos persoais e profesionais dos/das inmigrantes nacionais como instrumentos para a insercion socio-labora*”. Capítulo: Diseño y justificación metodológica de los instrumentos utilizados. Xunta de Galicia-USC. Inédito.

4.4.4.- Prueba piloto del cuestionario.

Para comprobar si el nuevo cuestionario, elaborado a partir de todas las sugerencias aportadas por los miembros del juicio de expertos, se entendía con facilidad y no presentaba grandes dificultades a la hora de contestarlo, decidimos hacer una prueba piloto. Para ello contamos con la colaboración de un grupo de alumnas del primer curso del ciclo de administrativo del IES Cotarelo de Vilaxoan (Vilagarcía de Arousa). Como nuestro único objetivo era comprobar si las modificaciones hechas al cuestionario eran las adecuadas según el nivel de comprensión de las alumnas de FP, decidimos coger a un grupo de alumnas de un ciclo diferente a los que formaban parte de nuestra investigación, ya que la muestra global de este estudio era bastante reducida y nos interesaba reservarla íntegramente para aplicarles el cuestionario definitivo.

Así pues, el cuestionario piloto se pasó a quince alumnas que, bajo su criterio personal, se limitaban a anotar al final de cada ítem si la formulación del mismo y de las opciones de respuesta era comprensible, el grado de complejidad que le veían a la pregunta y si les resultaba demasiado largo y monótono. En líneas generales, doce alumnas afirmaron que los ítems y opciones de respuestas eran fácilmente comprensibles, así como que presentaban poca dificultad a la hora de ser respondidos y que se respondía con rapidez. Las tres alumnas restantes nos sugirieron recordar en cada ítem el valor de las escalas, es decir, explicar qué valor le dábamos al 1 y que valor le otorgábamos al 5. También nos sugirieron modificar palabras puntuales tales como “acciones positivas”, “segregación”, “razón de género”, entre otras, por considerarlas de una jerga muy academicista y referidas a una temática muy específica cuyo significado no siempre son conocidos por todas las mujeres. A partir de estas nuevas aportaciones, realizamos los retoques finales y elaboramos el cuestionario que definitivamente aplicaríamos a la muestra global de esta investigación.

4.5.- Procedimiento para la recogida de datos.

En lo referente a como se llevó a cabo la recogida de la información, una vez determinados los centros que ofertaban dichas especialidades formativas y que contaban con alumnas matriculadas en los mismos, así como las ciudades en donde se encontraban, decidimos enviar a los centros una carta de presentación explicando

nuestra intención de solicitar su colaboración para poder llevar a cabo el proceso de estudio de esta investigación. Seguidamente nos pusimos en contacto con los directores y directoras de dichas entidades y, tras aclarar los objetivos que perseguíamos con esta investigación, les solicitamos su colaboración para la organización de un encuentro concertado con las alumnas objeto de estudio en los propios centros y fuera del horario escolar.

Obtenida su autorización, el siguiente paso fue concertar unos días y unas horas personalmente con las alumnas para aplicar el instrumento de recogida de información. Tras una breve presentación, se les explica cual es la finalidad de los cuestionarios que se les va a pasar y se las invita a que sean sinceras en sus respuestas, garantizando su confidencialidad y anonimato. A su vez se les recuerda que ante cualquier tipo de duda que se les presente durante el proceso, reclamen mi ayuda a fin de evitar que marquen una respuesta incorrecta.

En cuanto a la propia recogida de la información, ésta se realiza fundamentalmente al final de los cursos (pasados un 80%, del curso) cuando las alumnas ya tienen una opinión fundamentada respecto al curso y un mayor nivel de satisfacción alcanzado con el mismo. Dicha “recogida de información” se completa, a su vez, con las entrevistas en profundidad que se realizan a mujeres ya insertadas, que tiene como objetivo fundamental el conocimiento de sus expectativas profesionales, su experiencia en el sector, la detección real de desigualdades así como una valoración personal de la problemática a investigar. El proceso se cierra con la exposición objetiva y/o juicios valorativos sobre la información recogida en torno a dicha temática, de mano de los profesionales que conforman los distintos grupos de discusión.

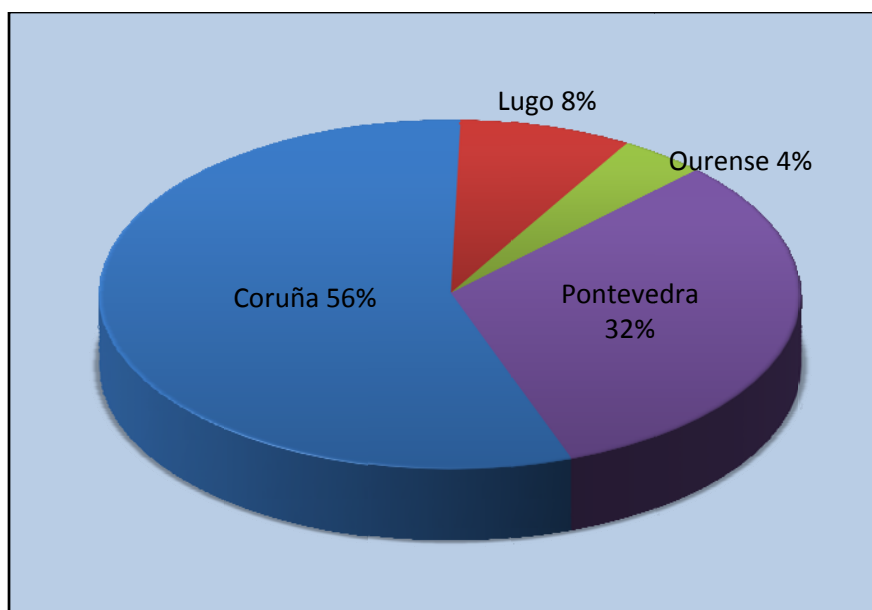
La estructura global del proceso de recogida de información se expone, a modo de resumen, en las tablas siguientes donde en las primeras líneas se incluye el tipo de información a recoger, las fuentes, los instrumentos y los momentos de recogida de la información; y en las segundas la organización del proceso en base al objetivo central de esta investigación y en función de la metodología de triangulación de datos.

RECOGIDA DE INFORMACIÓN.**4.5.1.- Selección y descripción de la población y de la muestra.**

En este trabajo realizamos, en primer lugar, un estudio histórico y descriptivo referido a las mujeres que empezaron a cursar estudios en los diferentes ciclos formativos de la Formación Profesional y, más específicamente, de las mujeres que eligieron formarse en especialidades pertenecientes a las ramas industriales de F.P. en las cuatro provincias gallegas. A continuación, realizamos un segundo estudio con mujeres que ya se incorporaron al mundo profesional y que cursaron estudios específicos de las ramas industriales¹⁸³ en los últimos años, con la finalidad de analizar su trayectoria profesional y de inserción socio-laboral. En general participaron un total de 50 alumnas pertenecientes a las cuatro provincias gallegas y 13 mujeres ya insertadas laboralmente. En esta investigación los datos poblacionales se corresponden con la totalidad de sujetos de la muestra, una irregularidad que aclaramos con mayor detenimiento en el siguiente párrafo. Como podemos apreciar en el gráfico 4.1

¹⁸³ Aunque más adelante aclararemos los motivos que nos condujeron a decantarnos por estas especialidades, adelantamos ya que las especialidades formativas de las ramas industriales seleccionadas para este estudio fueron las siguientes: edificación y obra, electromecánica, construcción, automoción, delineación, madera y mueble, mantenimiento de equipos industriales, producción por mecanizado, equipos e instalaciones electrotécnicas, carrocería, carpintería, planificación de obras, construcciones metálicas y equipos electrónicos de consumo

siguiente, el porcentaje de alumnas de nuestra muestra por provincias se repartió de la siguiente manera:

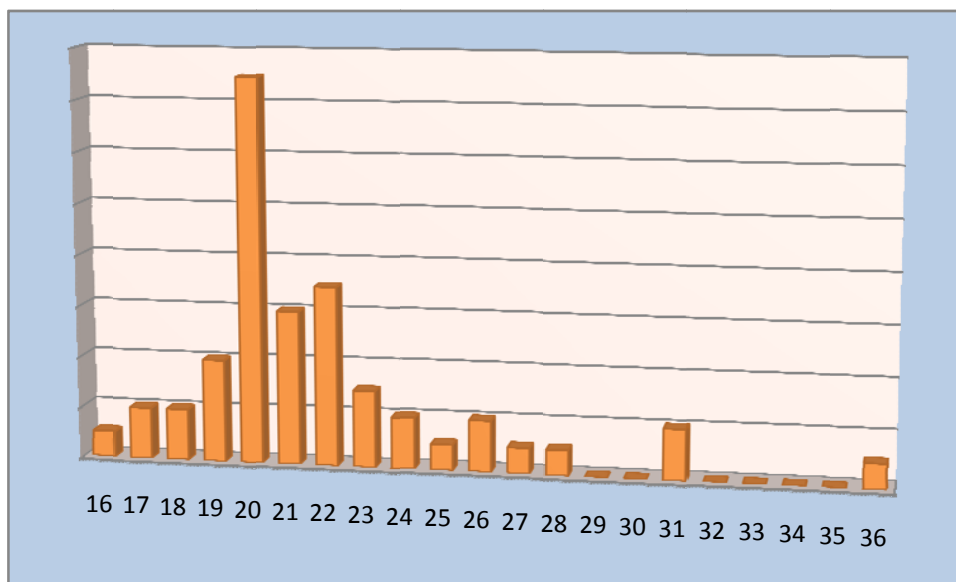


Gráfica 4.1. Porcentaje de alumnas por provincia.

Acabamos de mencionar que los datos poblacionales se corresponden con la totalidad de la muestra, esta situación se debe a la poca presencia de la mujer en estos sectores que marcó el porcentaje total de la muestra de alumnas. Aunque no se consiguió llegar al total de alumnas matriculadas en estas especialidades formativas en el curso 2005-2006 y/o en el curso 2006-2007, si se consiguió que cubriesen el cuestionario un 90% de las mismas. El restante 10% de la muestra lo representaron alumnas que o bien se matricularon en estas especialidades pero no siguieron cursando su formación en dichos ciclos, y que no se dieron de baja, o bien no accedieron a cubrirlos por diversos motivos personales ajenos a la investigación. A su vez, escogimos las siguientes especialidades formativas por ser aquellas en donde se registraba alguna o algunas “alumnas”¹⁸⁴ matriculadas en los últimos cinco años. Por lo tanto, su elección no fue ni casual ni producto del azar, sino que respondió a la necesidad real de localizar alumnas que estuviesen cursando su formación y alumnas que ya estuviesen insertadas laboralmente.

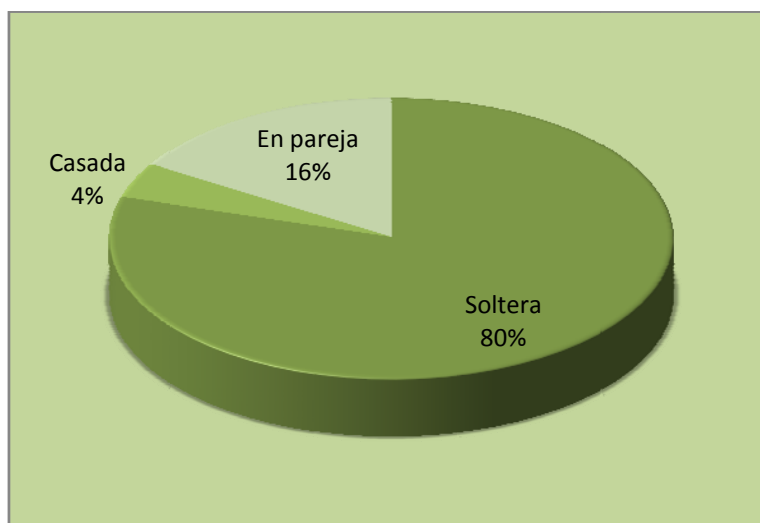
¹⁸⁴ Insistimos en recalcar esta apreciación para justificar que no hemos escogido aquellas especialidades donde hubiese mayor porcentaje de alumnas matriculadas, sino aquellas especialidades en donde había o hubo matriculada alguna alumna o alumnas en los últimos cinco años.

En cuanto a su edad podemos decir que se trata de una muestra joven, como se indica en la tabla siguiente, donde el 86% de las alumnas que han participado en nuestro estudio no superan los 25 años de edad y el 68% presentan edades comprendidas entre los 19 y 24 años (gráfica 4.2).



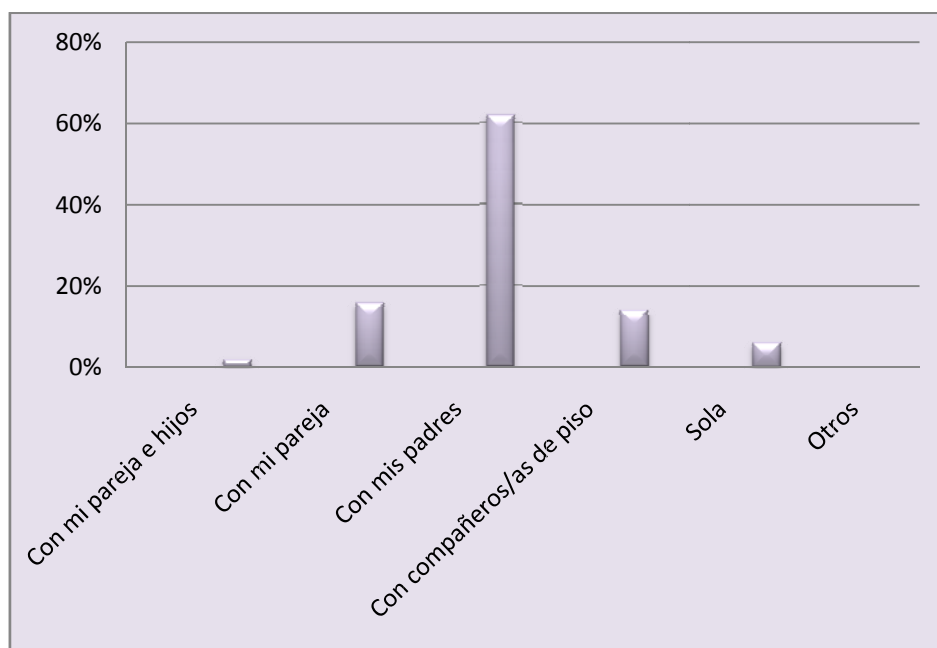
Gráfica 4.2. Edades de las alumnas.

Por otra parte, en lo referente a su estado civil y dada la joven edad de nuestras encuestadas, podemos apreciar en el gráfico siguiente que el 80% de la muestra son solteras, el 16% reconocen ser pareja de hecho y solo un 4% están casadas. Otro dato interesante que completa la información recogida en este gráfico, pero que no es representativo de la muestra, es que tres alumnas casadas tienen hijos/ hijas (gráfica 4.3).



Gráfica 4.3. Estado civil de las alumnas.

Por otra parte, no se recoge demasiada diversidad en lo referente a las personas con las que viven en estos momentos. Así, tal y como se muestra en el siguiente gráfico, nos encontramos con que el 62% de las alumnas viven con sus padres, el 16% viven con sus parejas y el 14% con compañeras y compañeros de piso. Finalmente solo un 8%, aproximadamente, reconocen vivir solas o con sus parejas e hijos y/o hijas (gráfica 4.4).



Gráfica 4.4. Personas con las que viven las alumnas.

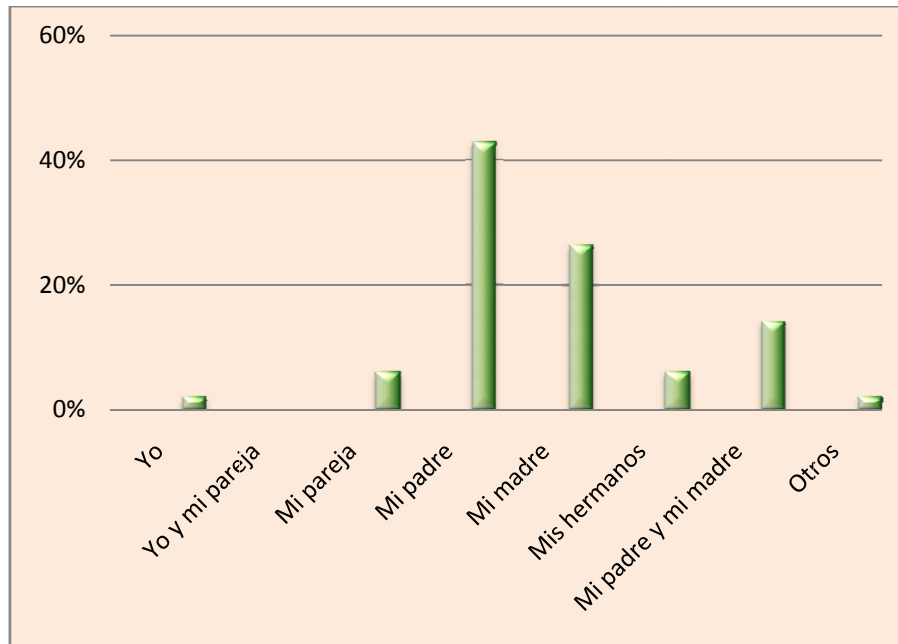
Con la intención de conocer un poco más sobre la posible influencia o condicionamiento que pudiese ejercer el entorno familiar sobre la elección vocacional de las alumnas en la FP, les hemos preguntado sobre los niveles de estudios y situación laboral de sus padres, de sus madres y de sus hermanos y hermanas. Como hemos argumentado con anterioridad, la variable género está presente en el tipo de educación, cultura y socialización que se transmite desde los núcleos familiares a las jóvenes. Por lo tanto, consideramos importante tener en cuenta esta variable a la hora de determinar si el que algún familiar de las alumnas trabaje o haya trabajado en estos sectores, ejerce o no una influencia positiva o negativa sobre su elección vocacional en estas ramas profesionales. Es decir, esta información nos permitirá analizar el tipo de apoyo y aceptación que recibieron las alumnas a la hora de decantarse por cursar un ciclo de formación profesional en sectores profesionales muy masculinizados y estereotipados.

Como podemos apreciar en la tabla siguiente¹⁸⁵, la gran mayoría de los padres de las alumnas no presentan un nivel de estudios superior al bachiller o a los antiguos BUP y FP de grado medio. A su vez, el nivel de estudios que presentan sus madres es en su gran mayoría inferior con respecto al de sus padres. No ocurre lo mismo con sus hermanos y hermanas, a quienes les atribuyen en su gran mayoría un nivel de estudios de bachiller, COU e incluso superiores (ingenierías técnicas, estudios universitarios y/o ciclos superiores de FP).

En cuanto al tipo de trabajos que desempeñan tanto progenitores como hermanos y hermanas, como se recoge en la tabla del anexo 1, nos encontramos con un porcentaje elevado de familiares que están trabajando en muchos de los sectores profesionales objeto de estudio de esta investigación y también en otros sectores, pero que guardan algún tipo de relación con los mismos. Estos datos confirman nuestra premisa de que el conocer el ejercicio profesional al que conducen este tipo de formaciones, es un factor que condiciona y favorece positivamente la elección de estos ciclos formativos por parte de las alumnas.

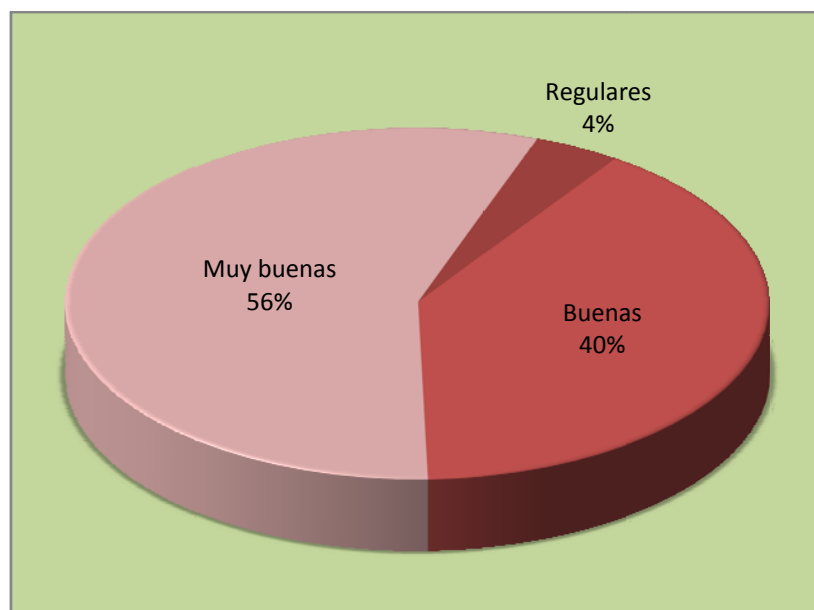
Otra información de la muestra que nos parecía interesante recoger en este estudio, es la referente a la variable ingresos familiares. Tradicionalmente nuestra sociedad se ha construido sobre un modelo social y profesional patriarcal, donde es el cabeza de familia, varón, el que debe aportar el mayor porcentaje de ingresos económicos al núcleo familiar porque le corresponde a él la función de producción y mantenimiento de la familia y a la mujer la función de reproducción y cuidado del ámbito doméstico. Por lo tanto, los restantes ingresos, si es que existen, se perciben como un complemento al del patriarca y, en la mayoría de los casos, no es bien aceptado que sean superiores en cantidad los de las mujeres. Tal como se recoge en la gráfica 4.5 siguiente, en el núcleo familiar de las alumnas el que aporta los mayores ingresos es el padre con un 42,9% de representación, le sigue la madre con un 26,5%, ambos progenitores por igual con un 14,3%, sus hermanos y hermanas con un 6,1%, su pareja con un 6,1% y otros cuya especificación nos remite a sus abuelos y abuelas (2%).

¹⁸⁵ Debemos aclarar que no todas las alumnas han cubierto correctamente esta pregunta de carácter abierto, pues en muchas ocasiones desconocían el nivel de estudios de sus progenitores, y por ello se limitaron a poner en su lugar el tipo de trabajo que desempeña en la actualidad.



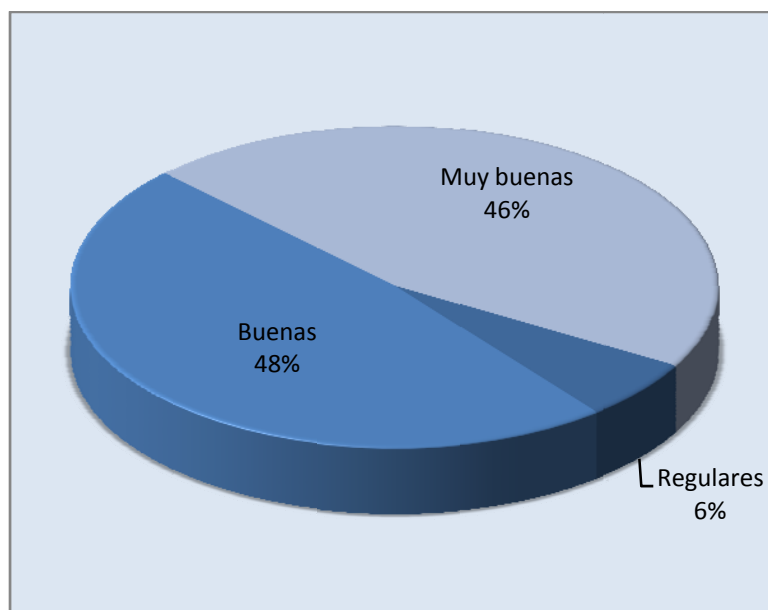
Gráfica 4.5. Mayores ingresos en la familia de las alumnas.

Otro indicador importante que podía revelarnos en qué medida la decisión de las alumnas de formarse en estos sectores fue respaldada por su familia, es el que guarda relación con el tipo de relaciones que se mantienen entre los miembros de su familia. Así, un 56 % reconocen mantener muy buenas relaciones con su familia, un 40% las define como simplemente buenas, mientras que un 4% afirma que más bien son regulares (grafico 4.6).



Gráfica 4.6. Relaciones de las alumnas con la familia.

A la hora de conocer como se sienten de integradas y aceptadas por la gente que forma parte de su entorno social y/o laboral, las alumnas contestan en un 48% que mantienen buenas relaciones, en un 46% que resultan ser muy buenas y en un 6% las definen como regulares. Esta información complementa la información recogida en el ítem anterior y nos permite verificar que viven una situación estable a nivel familiar y social, lo que favorece que sus decisiones sean más respetadas (gráfica 4.7).



Gráfica 4.7. Relaciones de las alumnas con el entorno.

Hasta aquí se han presentado algunas de las características más relevantes de las alumnas que han respondido a nuestro cuestionario. Para finalizar este primer apartado de descripción de las muestras, se presentan también algunos de los datos biográficos más relevantes que caracterizan a las mujeres entrevistadas que constituyen, a su vez, la segunda muestra de este estudio en representación a las mujeres ya insertadas laboralmente.

La muestra representativa de mujeres insertadas laboralmente la integran un total de trece mujeres que habían cursado algún ciclo formativo de las ramas industriales. Para llegar a esta población se contó con la ayuda del personal del centro, en concreto con los tutores de prácticas que son los docentes que tienen un mayor conocimiento y, en ocasiones, seguimiento de las trayectorias profesionales de las ex-alumnas del centro. Localizar y contactar con las mujeres que ya estaban trabajando fue una tarea bastante difícil por dos motivos: el primero, porque sus números de contacto y direcciones personales ya no existían o habían cambiado desde que abandonaran el centro; el

segundo motivo estuvo relacionado con la desconfianza y falta de tiempo del que disponían estas mujeres para realizar la entrevista, pues siempre debía realizarse al termino de sus jornadas laborales (en ocasiones la situación se complicaba porque algunas jornadas resultaban excesivamente largas y agotadoras para ellas y todavía tenían que atender a sus familias). Finalmente se consigue formar una muestra de trece sujetos pertenecientes a diferentes provincias gallegas. Tal como podemos apreciar en la tabla 4.1., las entrevistas que se realizaron en cada provincia fueron las siguientes:

| Entrevistas realizadas en: PROVINCIAS | Nº DE ENTREVISTAS | LOCALIDADES |
|--|------------------------------|---|
| A CORUÑA | 2 | Santiago de Compostela, Cedeira. |
| LUGO | 0 | No encontradas. |
| OURENSE | 1 | Ourense |
| PONTEVEDRA | 10 | Vigo (2), Mos, Vilanova de Arousa, Porriño, Salceda de Caselas, Cambados, Illa de Arousa (2), Vilagarcía de Arousa, Pontecesures. |

Tabla 4.1. Número de entrevistas realizadas por provincia.

En la provincia de Lugo, por falta de información y datos personales de contacto en los centros, nos fue imposible llegar a alguna mujer insertada laboralmente en alguno de los sectores profesionales objeto de estudio, lo cual no indica que no existan mujeres ya incorporadas profesionalmente a estos sectores. En cambio, en la provincia de Pontevedra, dado un mayor seguimiento e interés que mantienen los centros de F.P. que participaron de este estudio por las trayectorias profesionales de las pocas alumnas que se formaron en estos sectores, resultó más fácil llegar a contactar con estas mujeres y realizar las pertinentes entrevistas. En cuanto a Ourense y A Coruña, se ha podido contactar a mayores con tres mujeres ya insertadas laboralmente en estos sectores, pero ante su falta de tiempo y constantes negativas no se ha podido entrevistarlas para esta investigación.

Otros datos de interés sobre las mujeres ya insertadas laboralmente son los referidos a su edad, estado civil y nº de hijos e hijas. Tal como se recoge en la tabla 4.2 ocho mujeres son solteras, una vive en pareja de hecho, dos están casadas y otras dos están divorciadas. En lo referente al número de hijos e hijas, podemos apreciar que solo

dos mujeres tienen hijos e hijas, de las cuales una está separada, vive sola con sus dos retoños y es ella la que aporta el sueldo principal al núcleo familiar. A la hora de convivir, la gran mayoría de estas mujeres manifiestan que viven con sus padres y/o con sus parejas, y solo dos de estas mujeres afirman vivir ellas solas.

| PERFIL BIOGRÁFICO | Edad | Estado Civil | Lugar de residencia | Nº de hijos/as | |
|----------------------|----------|-------------------|---------------------------|----------------|----|
| | | | | Si | No |
| Sujeto 1 | 45 años | Separada | Cedeira (La Coruña) | Dos | |
| Sujeto 2 | 31 años | Soltera en pareja | Vigo | | X |
| Sujeto 3 | 46 años | Soltera | Ourense | | X |
| Sujeto 4 | 22 años | Soltera | Vallón - Vilanova | | X |
| Sujeto 5 | 29 años | Soltera | Mos | | X |
| Sujeto 6 | 29 años | Soltera | Porriño | | X |
| Sujeto 7 | 31 años | Soltera | Salceda | | X |
| Sujeto 8 | 29 años | Divorciada | Vigo | | X |
| Sujeto 9 | 27 años | Soltera | Cambados | | X |
| Sujeto 10 | 34 años | Casada | Isla de Arosa | Dos | |
| Sujeto 11 | 32 años | Soltera | Isla de Arosa | | X |
| Sujeto 12 | 32 años | Casada. | Las Sinas (Vilagarcía) | | X |
| Sujeto 13 | 22 años. | Soltera. | Pontecesures (Pontevedra) | | X |

Tabla 4.2. Perfiles biográficos de las mujeres entrevistadas.

La información recogida en estas tablas nos pareció muy importante para poder empezar a conocer el cómo fueron perfilando y construyendo sus trayectorias profesionales, pues como muy bien recoge la autora Mabel Burín¹⁸⁶, en su obra, las circunstancias personales y familiares de cada mujer condicionan fuertemente el abanico de posibilidades a la hora de afrontar los diferentes retos que surgen en sus trayectorias profesionales, dentro de unos sectores profesionales tan masculinizados como éstos. No obstante, en el análisis de estas variables relacionadas con aspectos sobre la conciliación y las barreras o desigualdades presentes en los entornos laborales

¹⁸⁶ En su obra "Varones, género masculino y subjetividad" (2000), nos comenta que la gran mayoría de las causas que originan este estancamiento provienen de los prejuicios empresariales que perduran sobre la capacidad que presentan las mujeres para desempeñar puestos de responsabilidad, así como sobre su disponibilidad laboral ligada a la maternidad y a las responsabilidades familiares y domésticas.

entraremos más adelante. A continuación vamos a describir el último proceso de recogida de información: los grupos de discusión.

En cuanto a los grupos de discusión, en un principio se acordó formar dos grupos que fuesen representativos tanto de los formadores/as¹⁸⁷ como de los empresarios/as¹⁸⁸, pero a medida que se iba analizando la información recogida en los procesos anteriores, nos dimos cuenta de que un grupo de discusión con empresarios/as no nos aportaría gran información sobre esta problemática, pues todas las mujeres, alumnas y formadores con los que ya habíamos contactado, nos manifestaban que una de las principales causas de las desigualdades en estos sectores se encontraba en la mentalidad del empresariado. Por lo tanto, decidimos contrastar la información ya recogida mediante la realización de un grupo de discusión con formadores en ejercicio de las diferentes especialidades formativas de las ramas industriales y, por otro lado, tener en cuenta la información y visión histórica sobre una problemática tan antigua como ésta, aportada por un grupo de directores y profesores de los primeros centros de FP en Galicia¹⁸⁹. Dicho lo cual, en el primer grupo de discusión se contó con los siguientes directores y profesores de FP:

- Julio García Díaz (Ex profesor do Instituto Politécnico de Santiago. Profesor de debuxo)
- José Francisco Rego Maragato (Profesor de Tecnoloxía e Delineación. Instituto Ferrol)
- Manolo Villar (Ex profesor de Prácticas de taller do Instituto Politécnico de Ferrol).

¹⁸⁷ En adelante nos referiremos solo a formadores varones porque no hemos conocido a ninguna mujer ejerciendo como docente en estas especialidades formativas. A su vez, en dos centros nos pusieron de manifiesto que la ausencia de mujeres docentes en estos entornos formativos era otra posible problemática a investigar al término de esta.

¹⁸⁸ En adelante nos referiremos solo a empresarios varones ya que los formadores que colaboraron en esta investigación, pusieron de manifiesto que los empresarios que tutorizan las prácticas FCT de estos ciclos son en su totalidad varones. Particularmente hemos conocido a una mujer empresaria del sector automovilístico, no obstante, creemos que no es lo habitual en estos entornos laborales.

¹⁸⁹ Este grupo de discusión, formado por directores y profesores de los primeros centros de formación profesional que hubo en Galicia, se organizó para la elaboración de una investigación y posterior publicación de un libro sobre la “A formación para o traballo en Galiza: da ensinanza obreira á formación profesional”. Por lo tanto, la decisión de contar con la información y visión que nos podía aportar este grupo de discusión a nuestro estudio resultó muy interesante, al poder introducir una pregunta sobre la situación de la mujer en ese período dentro del guión que ya se había elaborado para llevar a cabo este grupo de discusión.

- Pepe Sampayo (Profesor de FOL do Instituto de Formación Profesional 12 de Outubro de Ourense)
- José Manuel Rey Rilo (Profesor da Universidade Laboral de A Coruña)
- Suso González Serén (Asesor Técnico de Mupega)
- José Luís Moar (Asesor Técnico de Mupega)

Las únicas preguntas que se les plantearon referidas a esta problemática, fueron enfocadas hacia la percepción de la presencia de la mujer en estos entornos, como docente y como alumna, y hacia el reconocimiento social que se tenía de la F.P. en aquellos momentos. En líneas generales, todos coincidieron en reconocer que en los comienzos de la F.P. *“no había presencia femenina.”*, asimismo explican que en algunos centros de F.P. las mujeres se incorporaron antes como maestras que como alumnas, y siempre vinculadas a ramas más tradicionales o femeninas, Tal es el caso del centro Politecnico de Santiago de Compostela, donde excepcionalmente fue uno de los primeros en comenzar a registrar alumnas en la rama de delineación y química. A continuación, a modo de referencia sobre las declaraciones presentadas, se recogen algunos fragmentos de las diferentes intervenciones de estos docentes y directores integrantes del primer grupo de discusión (anexo 8).

- *“Con relación á muller, non existía como persoal docente, aínda que si había señoras da limpeza..”*
“Non existe nesas datas. Moi mala presenza porque a FP non era para elas....”
- *“No noso cento a muller empezou con delineación e química no ano 69...antes nada. Solo había nesas asignaturas, en delineación e química, en automóbil non había mestría, en electricidade e electrónica non había mestría... solo en metal e delineación. Pero pola experiencia que teño, foi moi ben aceptada a entrada da muller... polo menos en Santiago foi ben aceptada”*
- *“Na FP, a muller como alumna, entrou cando se creou a rama administrativa e de delineación.”*
- *“Antes do 70 non, antes non había alumnas”.*
- *“Si, si.. pois aí comezaron as alumnas, mestras ningunha, falo de Ferro. Mais tarde, recordo que me comentaba Roberto... nesta escola non hai ningunha muller dando clase e somos os únicos ten que vir algunha chica, e se convocaron prazas, e veu unha muller”.*

- *“A participación das alumnas: os rapaces as miraban ó principio pero logo xa eran amigos, ó principio o novo, as alumnas que eran unhas 20 alumnas en delineación, elas aquí e os alumnos alá nos descansos, pero logo eran todos compañeiros en...”*
- *“Cambiou totalmente, a min tocoume dar clase a delineante mestras, aí prodúcese unha apertura de asombro, “mulleres nunha escola de mestría” conleva por suposto a habilitación de sevizos, que hai que facelo, é unha obra. E hai outro dato do que non se falou pero que vai coincidir nas datas, sobre todo na mestría, que eran os cursos do PPO?”*
- *“Si, non meu centro a muller empezou onde tiña que empezar, como profesora... en Xeografía e Historia.... logo empezou a meterse no mundo laboral...”*

El segundo grupo de discusión fue más específico para esta investigación y lo constituyeron un grupo de Formadores y Tutores de FP en activo. Así, teniendo en cuenta que, tal como aconsejan diversos autores (Krueger 1991, Vallés 1997, Tojar 2006), el grupo de discusión no debe ser ni demasiado grande ni demasiado pequeño, sino un tamaño medio que permita que todos puedan exponer e intercambiar sus opiniones de forma fluida y natural, se contó con un total de seis profesionales de diversas especialidades de la rama industrial, de los cuales cinco imparten docencia en el mismo centro. Por lo tanto, participaron en la realización de este grupo de discusión los siguientes profesionales:

- Un formador del sector de la electricidad del CIFP – Politécnico de Santiago: Luis Abel Fernández López.
- Un formador del sector de la automoción del CIFP – Politécnico de Santiago: José Antonio Rial Neira.
- Un formador del sector de la electrónica del CIFP – Politécnico de Santiago: Nicolás Espasandín Gerpe.
- Un formador del sector de la mecánica del CIFP – Politécnico de Santiago: Francisco Fianza Castro.
- Un formador del sector de madera y mueble del CIFP – Politécnico de Santiago: José Manuel Rial Abalo.
- Un formador del sector de madera y mueble del CIFP – Politécnico de Vigo: José Manuel García Valiño.

En cuanto a la selección de los profesionales y al momento de su realización, se determina realizarlo en el mes de julio, y recurrir a profesionales de los centros de FP de Santiago y de Vigo. Se citó al grupo para un viernes en una sesión que duró dos horas aproximadamente. Para el desarrollo de esta reunión contamos con la colaboración de dos compañeras en la figura de observadoras, con el profesor y director de tesis Antonio Rial Sánchez, en la figura de ayudante, y con la profesora y doctoranda Raquel Mariño Fernández en la figura de moderadora. En lo referente al objetivo principal, se pretende contrastar determinados datos e información ya recogida y analizada en la primera parte del estudio, mediante los cuestionarios y las entrevistas en profundidad. Para facilitar y garantizar la consecución de dicho objetivo, elaboramos un guión¹⁹⁰ que nos permitiría ajustar las diferentes cuestiones que les queríamos plantear y sus intervenciones al tiempo del que disponíamos. En dicha sesión se trataron, pues, siete preguntas clave:

1. ¿Por qué pensáis que hay tan poca representación femenina en los ciclos formativos de las ramas industriales de la formación profesional en Galicia?
2. ¿Por qué pensáis que persisten los estereotipos socio-culturales en estos entornos formativos con respecto las alumnas que deciden formarse nos mismos?
3. ¿Qué os parece el actual diseño y funcionamiento del módulo de FCT desde una perspectiva de igualdad?
4. ¿Cuál es vuestra opinión sobre el nivel de calificación que consiguen las alumnas que cursan formación en los ciclos de las ramas industriales con respecto el nivel de calificación de los alumnos?
5. ¿Creéis necesario integrar a nivel curricular en el diseño y programación general de los ciclos, contenidos curriculares que trabajen aspectos relacionados con las desigualdades y discriminaciones laborales desde una perspectiva de género?
6. ¿Cuál es vuestra opinión sobre las reticencias que muestra el empresario a la hora de contratar a una mujer frente a un hombre en estos sectores profesionales?
7. ¿Cuáles serían las líneas prioritarias de trabajo para fomentar la igualdad de oportunidades desde el sistema educativo de formación profesional?

En cuanto a las condiciones en las que transcurrió dicha sesión, podemos decir que esta se realizó en el seminario del Departamento de Didáctica y Organización

¹⁹⁰ Véase guión completo en anexo 4.

Escolar. Dicho seminario cuenta con unas características adecuadas para llevar a cabo este tipo de metodologías al permitir distribuir al grupo en círculo, lo que facilita que la interacción e intercambio de opiniones sea fluida y correcta. Esta sala está ubicada en la segunda planta de la facultad, alejada de la zona de aulas académicas, lo que también garantiza la ausencia de ruidos que puedan desviar la atención de nuestros participantes. Estas condiciones también influyeron en la mejora de la recogida de toda la información manejada durante el transcurso de esta sesión a través de las notas de campo, aportadas por los observadores y el ayudante, y de la grabación consentida mediante MP3.

4.5.2.- Procedimiento para el análisis de datos.

A partir de la información aportada por el alumnado en los correspondientes cuestionarios realizamos, en primer lugar, una revisión de los cuestionarios para comprobar si todos son válidos; en este caso el número de cuestionarios resultó ser pequeño y se pudo tomar la totalidad de los mismos al verificar su validez. En segundo lugar, elaboramos una plantilla de codificación de datos registrados en los cuestionarios, a partir de los cuales elaboramos las correspondientes gráficas y tablas estadísticas. En tercer lugar, realizamos una primera valoración de lo que se refleja en dichas gráficas y tablas, extractando a su vez las consideraciones de las alumnas del curso sobre la temática a investigar, sobre sus expectativas laborales y sobre sus niveles de satisfacción con la acción formativa seleccionada. Finalmente se elabora una categorización de variables para organizar la información recogida en las entrevistas y facilitar su posterior análisis e interpretación. El proceso se cierra con el tratamiento de datos y la extracción de resultados, y con nuestras aportaciones y propuestas de mejora en estos entornos formativos y socio-laborales.

Para concluir este apartado se muestra a continuación una tabla que recoge las variables utilizadas para la categorización de la información recogida, que facilita posteriormente la agrupación de datos a analizar (mediante un análisis exploratorio y valorativo sobre la influencia de los factores socio-laborales en el estudio de estas variables).

| Variable A | Variable B | Variable C |
|--|--|---|
| Perfil biográfico | Perfil formativo y ocupacional | Elaboración de la trayectoria formativa |
| <ul style="list-style-type: none"> • Edad • Estado civil • Residencia • Nº hijos/as • Miembros con los que convive • Trabajos y estudios de sus familiares | <ul style="list-style-type: none"> • Nivel de estudios alcanzado • Formación complementaria • Calidad de la formación • Situaciones de discriminación percibidas • Temáticas de género impartidos • Oferta y oportunidades laborales • Propuesta de modificaciones curriculares en los C.F. • Formación del profesorado en t. género | <ul style="list-style-type: none"> • Motivos de elección del ciclo • Proceso toma de decisiones • Conocimiento previo del sector profesional • Ciclos F.P. cursados • Experiencia en prácticas FCT • Expectativas laborales • Orientación académica profesional • Metas profesionales iniciales |

| Variable D | Variable E |
|--|--|
| Elaboración trayectoria profesional | Elaboración del proyecto de inserción laboral |
| <ul style="list-style-type: none"> • Ciclos de F.P. cursados y otros estudios • Descripción de los trabajos desempeñados • Descripción trabajo actual • Información de la empresa • Dificultades u obstáculos socio-laborales • Posibilidades de promoción • Medidas y políticas de conciliación e igualdad en la empresa • Ambiente y condiciones laborales • Metas alcanzadas y proyectadas | <ul style="list-style-type: none"> • Ventajas e inconvenientes para la inserción • Valoración de las políticas de igualdad • Propuestas de mejoras formativas y laborales |

Con estas variables hemos organizado la información en dos bloques principales: un primer bloque de carácter común (para alumnas y mujeres trabajadoras) donde se recoge información referente a la trayectoria académica-formativa; un segundo bloque de carácter específico (solo para mujeres trabajadoras) donde se recoge información referente a la trayectoria profesional y proceso de inserción socio-laboral. El análisis e interpretación final de los datos y resultados obtenidos, son los aspectos que vamos a tratar en los siguientes apartados.

4.6.- Tratamiento de datos y extracción de resultados.

4.6.1.- Descripción de los centros de Formación Profesional que participaron en el estudio.

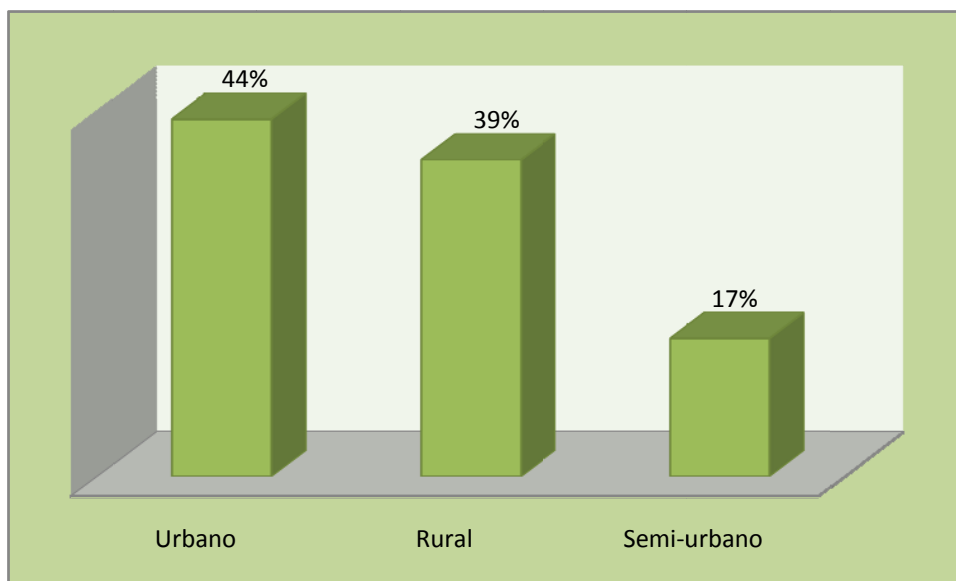
El conjunto de centros de Formación Profesional que participaron de esta investigación en un principio fueron seleccionados de tal manera que representasen por un lado los siete núcleos urbanos principales de la Comunidad Autónoma Gallega (A Coruña, Ferrol, Santiago de Compostela, Lugo, Ourense, Pontevedra y Vigo) y, por el otro, que también estuviesen representados los diferentes contextos semi-urbanos y rurales de cada provincia. Esta primera selección de centros no pudo llevarse a cabo con éxito pues nos encontramos con una variable que en sí condicionaba el modo de selección de los centros objeto de estudio. Es decir, “en muchos de los centros de FP de Galicia que habíamos seleccionado no se habían registrado una mujer matriculada y cursando dichos ciclos formativos, ni de grado medio ni de grado superior de la rama industrial, en los últimos cinco años”.

Ante esta situación, optamos por contactar con todos los centros de FP de la comunidad que ofertasen ciclos formativos de la rama industrial y seleccionamos sólo aquellos centros donde sí se habían matriculado alguna/as alumna/as en los ciclos formativos de grado medio y/o superior objeto de estudio en los últimos cinco años. Por lo tanto, nuestra nueva finalidad fue llegar a un mínimo de alumnas que pudiese ser representativo como muestra, para lograr la consecución de los primeros objetivos de esta investigación¹⁹¹. Tras varias largas semanas contactando con los directores, secretarios y jefes de estudios de estos centros, que amablemente revisaban sus listas de matriculas e historiales académicos, llegamos a conseguir una muestra bastante representativa por provincias del ámbito rural, semiurbano y urbano, tal como habíamos decidido en un principio, pero con centros que no creíamos que iban a ser tan significativos¹⁹², dado el menor número de alumnos y oferta formativa que registraban en comparación con los seleccionados en primer lugar. Así, los centros que

¹⁹¹ Con los primeros objetivos pretendíamos conocer el cómo se perfilan las trayectorias formativas en los sectores profesionales de las ramas industriales, pero desde la perspectiva de las mujeres que aun son alumnas.

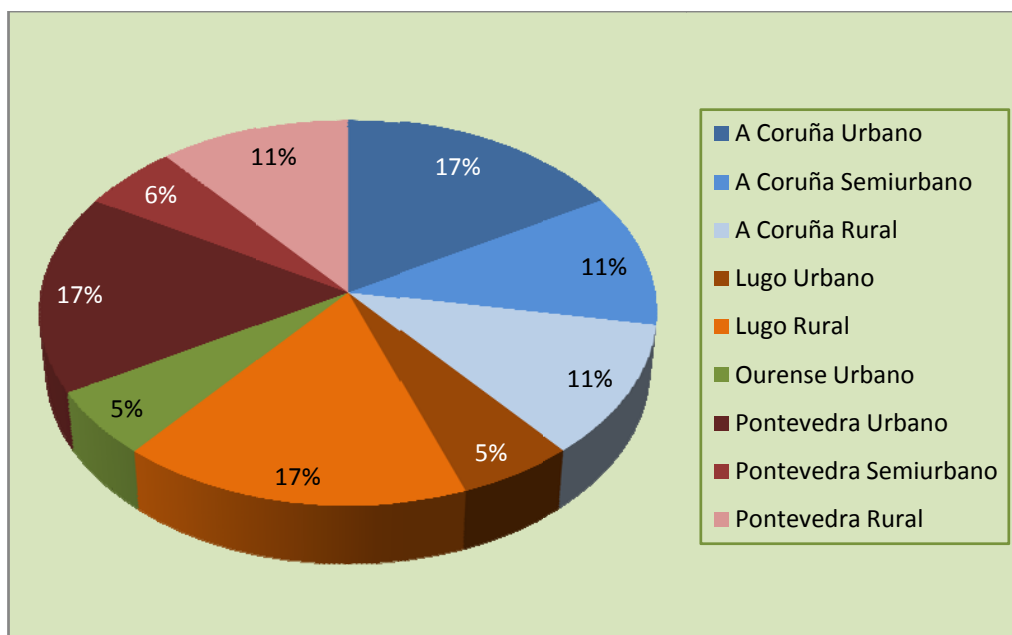
¹⁹² Cabe decir, que la elección de los nuevos centros nos ha proporcionado una grata sorpresa al facilitar nuestro trabajo, pues al ser centros pequeños el trato personal lograba ser más cordial y próximo y, a su vez, resultaba reconfortante porque valoraban positivamente nuestro estudio al ver reflejado en él, el gran esfuerzo que realizaban dichos centros por fomentar la integración de las mujeres en estos sectores profesionales tan estereotipados.

han participado en nuestro estudio pertenecen en un 44% al ámbito urbano, en un 17% al ámbito semi-urbano y en un 39% al ámbito rural (gráfica 4.10).



Gráfica 4.10. Porcentaje de centros por contexto.

En cuanto a la distribución por contextos urbanos, semi-urbanos y rurales de los centros de FP que han participado en este estudio, sobresalen en número A Coruña, Santiago de Compostela y Vigo (como era de esperar dado que son las principales ciudades gallegas que registran mayor oferta y diversidad formativa profesional). En la gráfica 4.11 se pueden ver con mayor precisión el porcentaje de centros que han representado los diversos contextos antes mencionados.



Gráfica 4.11. Porcentaje de centros por provincia y contexto.

En cuanto a la oferta formativa, en los cuadros siguientes se puede ver por centros la oferta de los diferentes ciclos formativos de grado medio y superior que más nos interesaban y se ajustaban a nuestro estudio. Otro aspecto a destacar y que también podemos apreciar en estos cuadros es que finalmente hemos tenido que ampliar la diversidad de los ciclos formativos, al no encontrar suficientes alumnas para cubrir la muestra en los ciclos que habíamos seleccionado inicialmente. Por consiguiente, hemos decidido tener en cuenta, a mayores, el sector profesional de madera y mueble y el sector profesional de urbanismo y obra civil¹⁹³, por ser dos sectores que tradicional y mayoritariamente han sido ocupados por los hombres.

PONTEVEDRA

| | |
|------------|---|
| Urbano | IES A XUNQUEIRA (PONTEVEDRA): carrocería (CM), electromecánica de vehículos (CM), carpintería y mueble (1 CM y 1 CS). |
| | IES VALENTIN PAZ ANDRADE (VIGO): carrocería (CM), electromecánica de vehículos (CM), automoción (CS), carpintería y mueble (1 CM y 2 CS), montaje y mantenimiento de instalaciones de frío (CM), mantenimiento y montaje de instalaciones de edificio y proceso (CS). |
| | IES POLITÉCNICO DE VIGO (VIGO): instalación y mantenimiento electromecánico de maquinaria (CM), mantenimiento de equipo industrial (CS). |
| Semiurbano | IES FERMIN BOUZA BREY (VILAGARCÍA DE AROUSA): instalación y mantenimiento electromecánico de maquinaria (CM), mantenimiento de equipo industrial (CS). |
| Rural | IES LAXEIRO (LALIN): mantenimiento de equipo industrial (CS), electromecánica de vehículos (CM). |
| | IES ANTÓN LOSADA DIÉGUEZ (A ESTRADA): electromecánica de vehículos (CM), fabricación a medida e instalación de carpintería y muebles (CM). |

¹⁹³ El profesorado del centro “IES Somo” nos sugirió incluir estos ciclos formativos de grado medio y superior, a modo de referencia de cómo un sector tradicionalmente masculinizado es, a día de hoy, un sector que cuenta con un alto porcentaje de alumnado femenino porque su éxito de inserción es bastante elevado con relación al sector masculino que cursa su misma formación. Esta aportación nos pareció un matiz muy interesante que abría un nuevo camino de investigación y que enriquecía el que estábamos llevando a cabo.

OURENSE

| | |
|--------|--|
| Urbano | IES UNIVERSIDADE LABORAL (OURENSE): carrocería (CM), electromecánica de vehículos (CM), automoción (CS), montaje y mantenimiento de instalaciones de frío (CM), mantenimiento de equipo industrial (CS). |
|--------|--|

A CORUÑA

| | |
|------------|---|
| Urbano | IES SOMESO (A CORUÑA): carrocería (CM), electromecánica de vehículos (CM), automoción (CS), carpintería y mueble (1 CM y 1 CS). |
| | IES MONTE DE CONXO (SANTIAGO): carrocería (CM), electromecánica de vehículos (CM), automoción (CS), carpintería y mueble (1 CM). |
| | IES MARQUES DE SUANCES (FERROL): carrocería (CM), electromecánica de vehículos (CM), automoción (CS), carpintería y mueble (1 CM y 2 CS). |
| Semiurbano | IES AS MARIÑAS (BETANZOS): electromecánica de vehículos (CM), automoción (CS). |
| | IES DE FENE (FENE): electromecánica de vehículos (CM), montaje y mantenimiento de instalaciones de frío (CM), instalación y mantenimiento electromecánico de maquinaria (CM). |
| | IES MACIAS O NAMORADO (PADRON): Equipos e instalaciones electrotécnicas (CM), Sistemas de regulación y control automáticos (CS). |
| Rural | IES DE PONTECESO (PONTECESO): carrocería (CM), electromecánica de vehículos (CM), Automoción (CS), |
| | IES PUNTA CANDIEIRA (CEDEIRA): instalación y mantenimiento electromecánico de maquinaria (CM), mantenimiento de equipo industrial (CS), |

LUGO

| | |
|--------|--|
| Urbano | IES AS MERCEDES (LUGO): carrocería (CM), electromecánica de vehículos (CM), Automoción (CS), montaje y mantenimiento de instalaciones de frío (CM), mantenimiento y montaje de instalaciones de edificio y proceso (CS). |
| | IES VAL DO ASMA (CHANTADA): electromecánica de vehículos (CM). |
| Rural | IES LOIS PEÑA NOVO (VILLALBA): electromecánica de vehículos (CM). |
| | IES GREGORIO FERNÁNDEZ (SARRIA): instalación y mantenimiento electromecánico de maquinaria (CM), mantenimiento de equipo industrial (CS), |

4.6.2.- Principales hallazgos en relación con el objetivo específico I.

Para facilitar la lectura y comprensión del análisis de este bloque de ítems, recordamos que con el primer objetivo específico perseguíamos:

► “Analizar la presencia actual de la mujer en las ramas industriales de Formación Profesional en Galicia”.

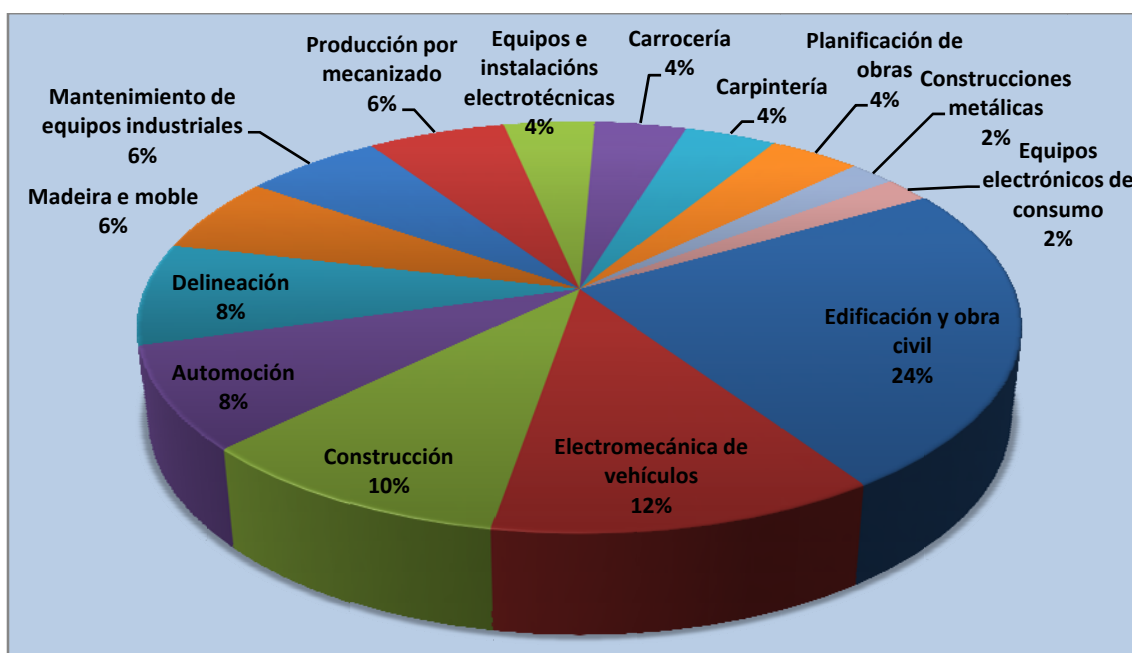
4.6.2.1.- Presencia de la mujer en las ramas industriales de F.P. en Galicia.

Como ya hemos explicado en el epígrafe anterior 3.3.2, la mujer a lo largo de la historia de la FP en Galicia ha representado un escaso porcentaje dentro de los sectores perteneciente a la rama industrial, así por primera vez en el año 1957-58 se registraron 110 mujeres matriculadas en la Escuela de Ferrol de Maestría industrial aunque no llegaron a terminar dicha formación. Este año marcó un antes y un después para la mujer gallega en la formación profesional, pues en los años venideros empieza a matricularse con relativo éxito en las diferentes escuelas y modalidades industriales. En cuanto a las especialidades de FP objeto de este estudio, según la información aportada por los centros de FP participantes como alumna no comienza a matricularse en las mismas hasta el curso 1995-96, y lo hace de forma puntual pues se trata de casos aislados que no llegan ni a una totalidad de 20 sujetos. Como docente y trabajadora la representación de la mujer en estos sectores es prácticamente la misma, casi no existían

mujeres formadoras en estas especialidades ni mujeres profesionales ejerciendo en estos sectores. A lo largo de los últimos diez años la situación de la mujer en la FP ha mejorado notoriamente en estos sectores y podemos observar como empieza a decantarse por una formación menos estereotipada. En los gráficos y apartados que ofrecemos a continuación podemos observar, de manera más detallada, la representación en porcentajes de la mujer gallega en las diferentes familias profesionales durante los últimos diez años.

4.6.2.2.- Diferencias en la presencia de la mujer en las diferentes especialidades industriales y centros de F.P. en los que cursan su formación.

Como podemos apreciar en la gráfica 4.12, el mayor porcentaje de alumnas matriculadas lo encontramos en la especialidad de edificación y obra, que representan el 24% de la muestra. Dicha especialidad se corresponde con la tradicional “delineación”, un trabajo que fundamentalmente se viene definiendo por un quehacer de oficina técnica que, históricamente, han ocupado las mujeres. Este factor puede ser considerado como una de las causas principales que justifican el porqué de la existencia de tantas mujeres matriculadas en dicho ciclo. Otra argumentación que explica esa diferencia tan elevada de porcentaje de matriculas la encontramos en que, dentro de este sector profesional, el índice de inserción laboral exitosa por parte de las mujeres que cursan su formación en estos ciclos, es bastante más elevado con relación a los hombres que están en igual situación formativa. Esta realidad laboral fomenta y motiva a las alumnas a matricularse en las especialidades formativas de este sector frente a otras cuyo índice de inserción laboral es incierto o en ocasiones nulo. Le siguen en segundo lugar electromecánica (12%) y construcción (10%), automoción (8%), delineación (8%), madera y mueble (6%), mantenimiento de equipos industriales (6%), producción por mecanizado (6%), equipos e instalaciones electrotécnicas (4%), carrocería (4%), carpintería (4%), planificación de obras (4%), construcciones metálicas (2%) y equipos electrónicos de consumo (2%).

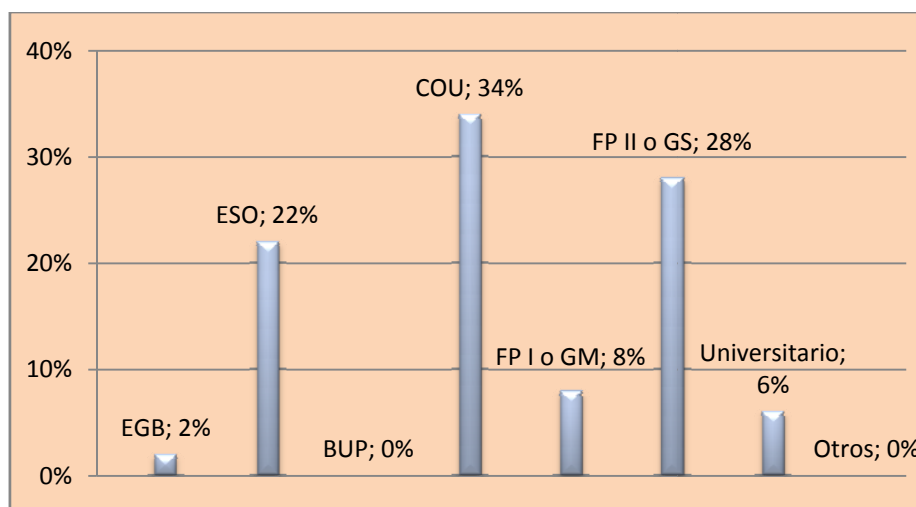


Gráfica 4.12. Porcentaje de alumnas por especialidad.

Como ya hemos explicado en apartados anteriores, la muestra que presentamos de alumnas por centros y especialidades ha intentado ser siempre la más representativa de la comunidad autónoma gallega dentro de nuestras posibilidades. Es decir, no hemos podido llegar a contactar con la totalidad de las pocas alumnas que se encontraban matriculadas en los últimos 2 años en los sectores profesionales objeto de este estudio. Por lo tanto, a pesar de no llegar a ese 10% de alumnas, creemos que recoger la opinión del 90% de la muestra mediante este cuestionario nos ha permitido hacer un análisis y valoración fiable y eficaz de cómo viven y perciben la situación de no igualdad en estos contextos formativos. También queremos recordar que en algunas especialidades tenemos una mayor representación de alumnas que en otras porque pretendíamos equilibrar la muestra representativa en los ámbitos urbanos, semiurbanos y rurales de las cuatro provincias.

Con respecto al nivel de estudios alcanzado hasta el momento por nuestro grupo de alumnas, nos encontramos con una amplia diversidad en cuanto a la formación inicial con la que accedieron a estos ciclos formativos. Así, como podemos apreciar en esta gráfica, un 34% accedió con un nivel de estudios de COU o Bachillerato, un 28% lo hizo con un nivel de estudios de FP II o desde otro Ciclo Formativo de Grado Superior,

el 22% accede desde la ESO, el 8% desde una FP I o Ciclo Formativo de Grado Medio, el 6% desde la Universidad y finalmente un 2% desde la antigua EGB¹⁹⁴.



Gráfica 4.13. Estudios finalizados por las alumnas.

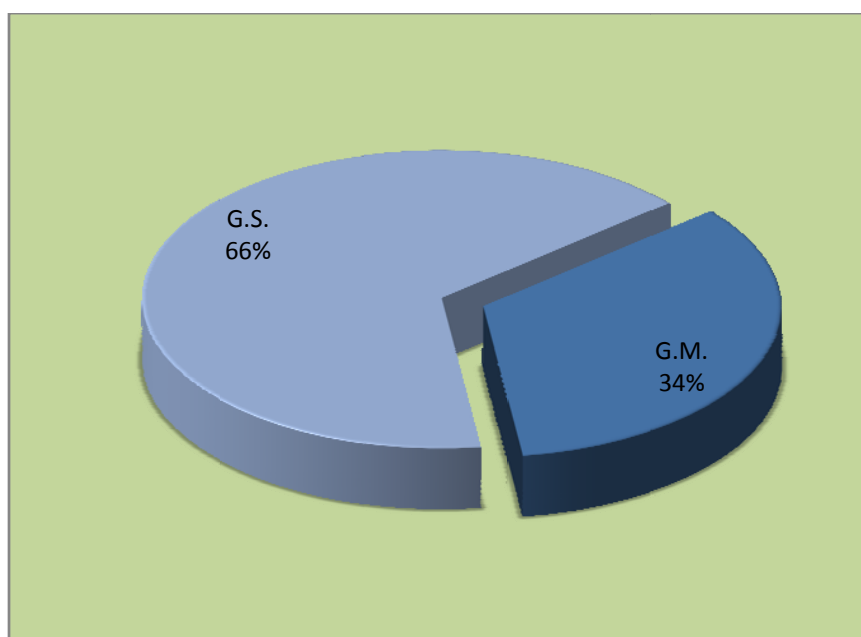
Finalmente, para conocer bien la formación académica y profesional de las alumnas, hemos cerrado este bloque con un ítem que nos indicase con claridad qué tipo de ciclo formativo estaban cursando en esos momentos. La información se completó con dos preguntas abiertas referidas al curso del ciclo en el que se encontraba la alumna encuestada y el tipo de cursos de formación complementaria¹⁹⁵ que hubiese realizado en los últimos tres años. Como muestra la gráfica siguiente, el 66% de las alumnas están cursando un ciclo formativo de grado superior¹⁹⁶, mientras que el 34% están cursando un ciclo formativo de grado medio¹⁹⁷.

¹⁹⁴ A la hora de contestar este ítem, las alumnas tenían sus dudas, pues a pesar de que la pregunta que se les formulaba era clara y concisa (“¿Qué estudios de mayor nivel has finalizado ya?”) el término “nivel” no les resultaba sencillo de entender. Pese a la aparente complejidad del ítem, una vez aclarado el significado del ítem respondieron sin dificultad.

¹⁹⁵ La gran mayoría de las alumnas han reconocido no haber cursado ningún tipo de formación complementaria en los últimos tres años, y menos haber hecho cursos relacionados con su perfil profesional.

¹⁹⁶ Los ciclos formativos de grado superior son ciclos que se instauran a partir de la reforma educativa LOGSE (1990).

¹⁹⁷ Los ciclos formativos de grado medio son ciclos que se instauran a partir de la reforma educativa LOGSE (1990).



Gráfica 4.14. Ciclo cursado por las alumnas.

A su vez, sólo 15 alumnas de la totalidad de la muestra han reconocido haber asistido a algún curso de formación complementaria en los últimos tres años. Algunos de los cursos que mencionan las alumnas guardan poca relación con su perfil profesional, lo que justifican diciéndonos que la oportunidad para realizarlos fue casual y que nunca descartaron ampliar su formación en otros sectores si no conseguían insertarse finalmente en el sector en el que ahora se estaban formando (tabla 4.3).

| Sujeto | Formación Complementaria. | | | | |
|--------|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| | 1. Otros cursos de formación últimos 3 años. | | | | |
| 1 | Lengua de signos | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| | Ebanistería del Plan FIP. | | | | <input type="checkbox"/> |
| | 1º Educación Social por la UNED. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 7 | Corte y confección | 360 horas | | Academia privada | |
| 11 | Masaje y terapias manuales | | AGAMA | | 2004 |
| | Construcción de mobiliario | 600 horas | UGT | | 2003 |
| 12 | Inglés G..M. | | FEMSA | | 2006 |
| 14 | Técnico en Autocad 2D y 3D | 140 horas | | Academia privada | 2006 |
| 16 | Autocad 2D | 95 horas | | AFI (Academia Privada) | 2007 |
| 20 | Autocad 2007 2D 3D | 400 horas | | SAMICRO | 2007 |
| 22 | CS Administración | | | IES Sabón | 2004-2006 |
| | Inglés | | | Escuela de | 2004-2007 |

| | | | | | |
|----|--|------------|--|-----------------|-----------|
| | | | | idiomas | |
| 32 | C.M. Electromecánica automóviles | | | IES A Xunqueira | 2004-2006 |
| 39 | Ciclo Superior Técnico de Laboratorio | | | | |
| | Autocad | | | | |
| | 3D Estudio | | | | |
| 40 | Autocad | 250 horas | | | 2002 |
| 42 | F.P.S. Interpretación Lengua de Signos | 2000 horas | | IES Ánxel Casal | 2005 |
| 44 | Seminarios del emprendedor | | | | 2007 |
| 46 | Diseño grafico | 175 horas | | | |

Tabla 4.3. Formación complementaria de las alumnas.

4.6.2.3.- Recapitulación final de los primeros hallazgos obtenidos en relación con el objetivo específico I.

La idea de igualdad que se pretende transmitir en este trabajo es la de lograr que la mujer tenga mayores oportunidades, para participar activamente en las diferentes esferas que conforman la vida social. A su vez, queremos resaltar que dicho avance se tiende a confundir con el logro de una mejor situación formativa, laboral y legislativa para la mujer, pues dicho avance también se ha registrado en el colectivo masculino. Lo que pretendemos conocer es como se ha producido ese avance en relación con los hombres. Es decir, podemos afirmar que la mujer contemporánea trabaja más y mejor que la mujer de hace cincuenta años; no obstante, en determinados trabajos, como los del ámbito industrial, la mujer sigue sufriendo discriminaciones o desvalorizaciones en relación con el trabajo masculino. Este fenómeno se conoce como “segregación ocupacional”, porque plasma la continuidad de no igualdad de oportunidades para las mujeres a la hora de participar en determinadas actividades ocupacionales (tal es el caso de los ciclos formativos de la rama industrial). Por lo tanto, en pleno siglo XXI, seguimos sin corregir las barreras sociales, externas y/o internas, que siguen limitando que la mujer participe en igualdad de todas las esferas socio-laborales. Lamentablemente en todas las esferas sociales y laborales persisten obstáculos, tanto institucionales como legales o de la propia tradición socio-cultural o “socialización sexista”, que dificultan la plena consecución de dicha “igualdad” (Fernández Villanueva C., 2002).

Efectivamente, a modo de resumen podemos afirmar que la presencia de la mujer en estas ramas sigue siendo escasa en relación al número de alumnado masculino matriculado en los mismos. No obstante, en algunos sectores ya se van superando estas barreras de desigualdad, como es el caso de “edificación y obra”, donde el número de alumnas matriculadas es mayor cada curso que pasa debido, en parte, a que el índice de inserción laboral exitosa por parte de las mujeres que cursan su formación en estos ciclos, es bastante elevado con relación a los hombres que están en igual situación y/o nivel formativo. Esta realidad laboral es un factor que fomenta y motiva a las alumnas a matricularse en las especialidades formativas de este sector, frente a otras cuyo índice de inserción laboral es incierto o en ocasiones nulo.

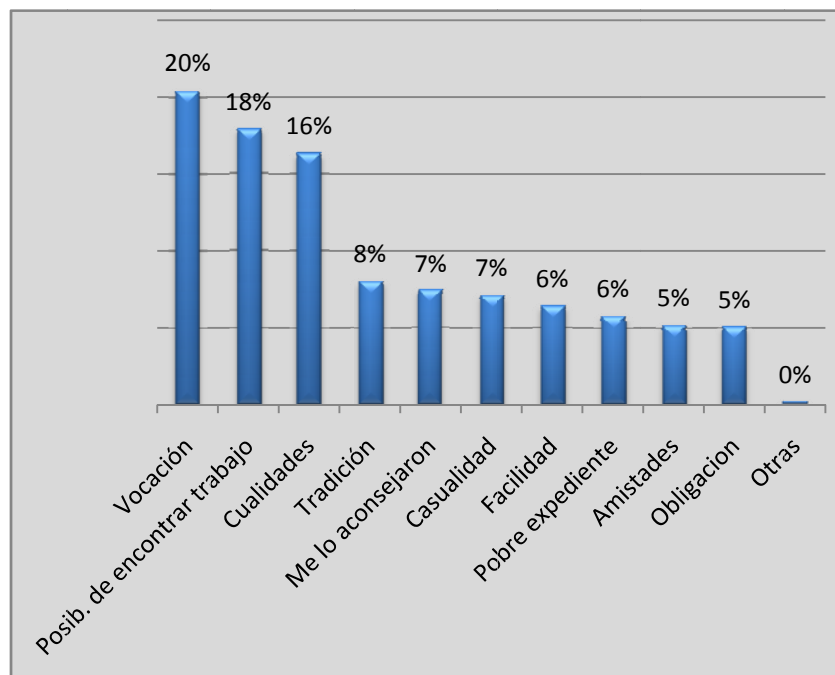
4.6.3.- Principales hallazgos en relación al objetivo específico II.

Para facilitar la lectura y comprensión del análisis de este bloque de ítems, recordamos que con el segundo objetivo específico perseguíamos:

► *“Conocer los motivos y/o intereses formativos y profesionales que determinan la elección formativa de las mujeres en este sector profesional”.*

4.6.3.1.- Motivos e intereses personales y profesionales que determinan la elección formativa de las mujeres en este sector profesional.

En cuanto a los motivos que condicionaron la decisión final de cursar una formación profesional en estas especialidades (gráfica 4.15), las alumnas apuntan que el motivo principal más valorado es el referente a la vocación que sienten por estas profesiones (con un 20%), le siguen muy de cerca el motivo referente a la creencia de que en este sector van a tener mayores posibilidades de encontrar trabajo (con un 18%), así como el motivo de reconocer en ellas buenas cualidades para desempeñar estas profesiones (con un 16%). Finalmente las alumnas valoran en un segundo lugar los motivos referentes a aspectos tales como “profesiones de tradición familiar” (8%), “por asesoramiento” o “por una elección circunstancial o casual” (7%), “porque su expediente no le permitió optar a otras formaciones” o “porque consideran que estas especialidades no les exigen mucha dedicación y/o estudio” (6%) y “por imposición de sus familiares” o “por empatía con sus amistades” (5%).



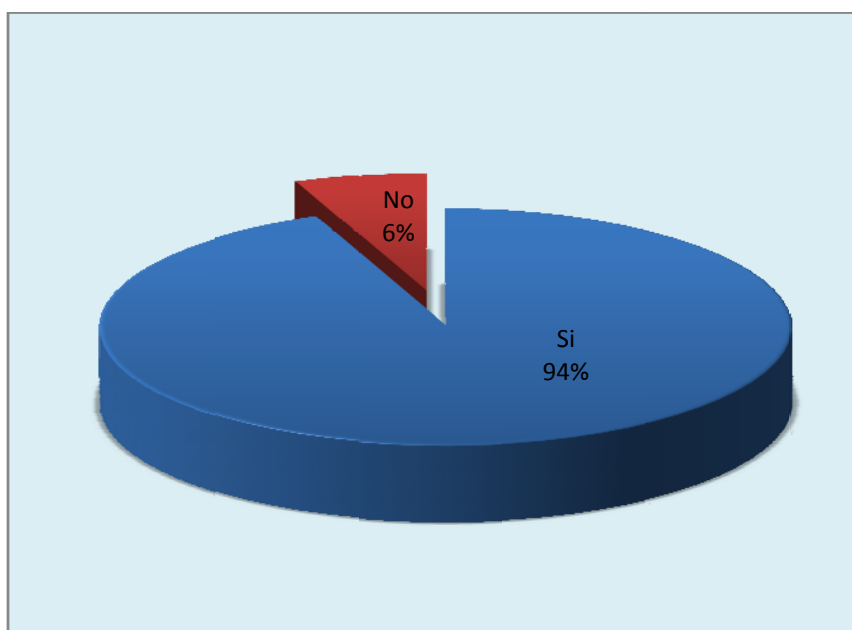
Gráfica 4.15. Motivos personales de las alumnas para escoger este ciclo formativo.

Este dato se constató posteriormente con el segundo grupo de discusión, formadores en activo en las diferentes especialidades objeto de estudio, quienes también apuntaron que entre los motivos e intereses que empujan a sus alumnos y alumnas a decantarse por una formación en estos sectores, destacan fundamentalmente dos: los que la eligen por plena vocación y los que la eligen por tradición familiar, es decir, porque en el seno de sus familias, bien sus progenitores bien sus hermanos/as, trabajan en estos sectores o tienen un negocio familiar relacionado con estos sectores.

Otro aspecto que nos pareció relevante recoger fue el de saber si las alumnas contaron con el apoyo de sus familiares y amigos al comunicar la elección de formarse en un sector tan masculinizado y estereotipado. En varios artículos autores y autoras como Picchio (1994), Borderías (1994), Poveda (2002) o Maruani (2000), entre otros, afirman que la transmisión de los estereotipos que van ligados a determinados sectores ocupacionales, mal denominados como masculinizados o feminizados, radica en que persiste la creencia de que hay profesiones para hombres y profesiones para mujeres. Este sesgo socio-educativo se transmite a través del currículo oculto (familia, amigos/as, compañeros/as, formadores, etc.) y en ocasiones a través del currículo explícito (contenidos formativos, espacios de trabajo y formación, prácticas formativas, tipo de orientación y asesoramiento que se le da a los individuos dependiendo de su sexo, etc).

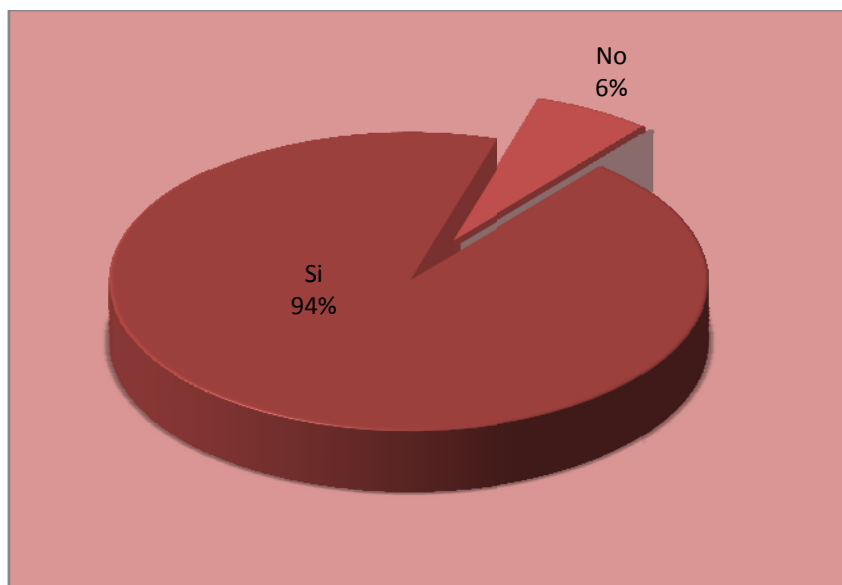
Por lo tanto, cuando una mujer decide saltarse esta segregación horizontal y matricularse en una especialidad “masculinizada”, para que su trayectoria formativa y profesional resulte exitosa es fundamental que su decisión formativa sea aceptada y respaldada por los miembros de su entorno familiar y social más cercano.

Dicho lo cual, cuando a las alumnas les preguntamos si contaron con el apoyo y aceptación familiar de su elección (gráfica 4.16), un 94% afirman que si obtuvieron dicho apoyo.



Gráfica 4.16. ¿Contaron las alumnas con el apoyo familiar?

En cuanto al apoyo que recibieron por parte de su colectivo de amigos y amigas, tan solo un 6% de las alumnas manifestaron que no se sintieron apoyadas por los mismos, ya que no entendían los motivos que las empujaban a formarse en estas especialidades y veían con desconfianza y prejuicios el que una chica llegase a ejercer una profesión en estos sectores profesionales.

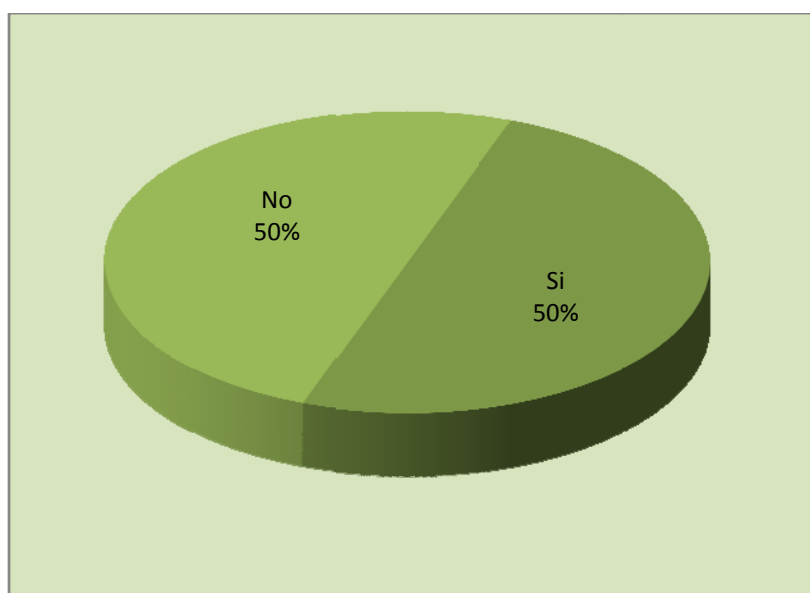


Gráfica 4.17. ¿Contaron las alumnas con el apoyo de amigos?

Otra información que consideramos importante recoger fue la de conocer si las alumnas de formación profesional recibieron o solicitaron algún tipo de orientación o asesoramiento, tanto académica como profesional, a la hora de tomar la decisión de realizar alguno de estos ciclos formativos. La autora Borcelle (1983)¹⁹⁸, recoge en su obra que uno de los principales objetivos de “la orientación académica y profesional debe ser la de ofrecer ayuda a los jóvenes de ambos sexos para prepararse para la vida profesional según sus capacidades y su vocación individual (...) los orientadores deben, pues, evitar y erradicar prejuicios tales como que las muchachas tienen menos necesidad de adquirir una profesión (...) que no tienen ni la fuerza física ni la habilidad manual que necesitan ciertas tareas (...) y deben de informar a las alumnas de las características del contexto económico, de las posibilidades de empleo a medio y largo plazo.

En definitiva, defiende que la orientación debe utilizarse como un medio para remediar una discriminación permanente en contra de las mujeres, que desconocen las verdaderas posibilidades de ejercer otras profesiones que no sean las que están reservadas a su sexo (pp. 38)”. Por lo tanto, según se recoge en la siguiente gráfica el 50% de las alumnas reconocen haber recibido algún tipo de asesoramiento u orientación a la hora de escoger este ciclo formativo, mientras que el 50% restante admiten no haber recibido ningún tipo de asesoramiento.

¹⁹⁸ Véase su obra: Borcelle G. (1983). “La igualdad de oportunidades para las jóvenes y las mujeres en la enseñanza técnica, la formación profesional y el empleo”.



Gráfica 4.18. ¿Se asesoraron las alumnas?

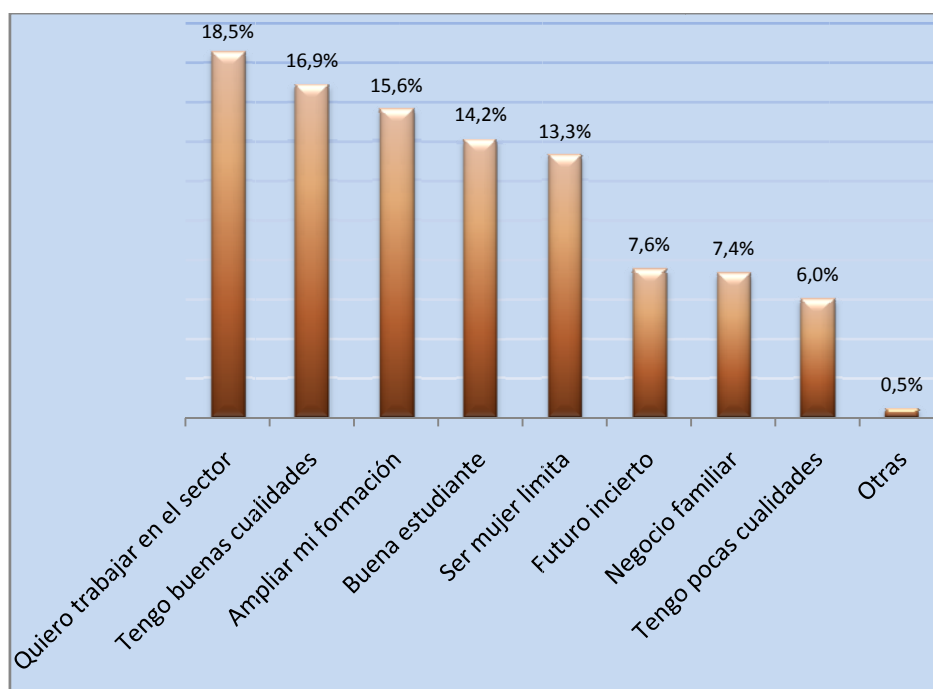
Esta variable tal cual la planteamos nos da una mínima información sobre los procesos de orientación en la formación profesional, que nos sirve para cerciorar que las alumnas si han meditado su elección. No obstante, también nos abre una nueva línea de investigación: la de determinar qué tipo de asesoramiento u orientación recibieron y ofrecen en los centros de FP, donde, cuando y quien la ofrece y mediante que recursos (cuestiones que de momento no hemos podido analizar en profundidad).

Para ampliar esta información también nos pareció interesante conocer la valoración final que ellas mismas le aportaron a dicha elección. Así, según podemos observar en esta gráfica, el 73% de las alumnas se sienten muy satisfechas con el ciclo formativo que han elegido, mientras que el 27% admiten que están satisfechas pero no en su totalidad. Una vez más estos últimos datos también fueron recogidos dentro de las aportaciones que nos ofrecieron los formadores del segundo grupo de discusión, quienes afirmaron que las pocas alumnas que tenían en sus respectivos ciclos habían pensado con detenimiento sus opciones formativas y buscado, previamente, información sobre dichos ciclos.



Gráfica 4.19. ¿Están satisfechas con su elección formativa las alumnas?

Por último, en este bloque recogimos información sobre las posibilidades de inserción laboral que ellas tuvieron presentes a la hora de decantarse por una formación en unos ciclos formativos tan estereotipados (gráfica 4.20). La expectativa laboral más valorada (con un 18,5%) fue la de que desean, por encima de todo, trabajar en dichos sectores ocupacionales y consideran que el ser poseedoras de una fuerte seguridad en sí mismas les otorgará unos mayores beneficios. La segunda expectativa está relacionada con la creencia de que tienen buenas cualidades para ejercer estas profesiones, lo que incrementa sus posibilidades (con un 16,9%). Le siguen las relacionadas con un interés puntual más centrado, en esos momentos, en ampliar y mejorar su formación más que en su futura inserción laboral (15,6%) y la relacionada con reconocer que son muy buenas estudiantes y sus resultados académicos incrementarían sus futuras posibilidades (14,2%). La quinta expectativa más valorada es la referida a que el ser mujer les va a limitar mucho sus posibilidades de inserción laboral en estos sectores (13,3%). Las tres expectativas menos valoradas son las que hacen referencia a que no tienen muy claro si quieren dedicarse a estas profesiones en un futuro (7,6%), que no les preocupa pensar en ellas porque su familia tiene un negocio familiar en estos sectores (7,4%) y que están en desventaja al no ser poseedoras de buenas cualidades para ejercer estas profesiones (6%).



Gráfica 4.20. Posibilidades de inserción laboral proyectadas por las alumnas.

4.6.3.2.- *Recapitulación final de los primeros hallazgos obtenidos en relación con el objetivo específico II.*

Por varias razones que ya hemos argumentado a lo largo de este trabajo, la segregación ocupacional es un factor que sigue estando muy presente sobre todo en la elección de las trayectorias formativas y profesionales de las mujeres. Es decir, recordando lo que autoras como Baudelot y Establet (1992) o Duru-Bellat, pusieron de manifiesto en sus obras:

- La elección femenina no es tanto una cuestión de ausencia de competencias técnicas, como la anticipación que las mujeres tienen a un futuro profesional incierto en estos sectores.
- La entrada en determinadas carreras técnicas supone para la mujer entrar en ocasiones en una competición académica que no les resulta atrayente de por sí, como tampoco la construcción social de determinados estereotipos masculinos y femeninos que se construyen socialmente entorno a las mismas.
- Entre los motivos sólidos y razonables que empujan a las mujeres a decantarse por una u otra formación, están los de adelantarse a las posibilidades reales (es decir, a aquellas expectativas sobre las que construimos nuestras metas

profesionales) que el mercado laboral les ofrecerá, así como a los roles socio-profesionales y familiares que se espera que asuman ellas en dichos entornos.

Por lo tanto, podemos decir que las alumnas meditan con determinación su elección formativa, y que al estar apoyadas por sus familiares y amigos se sienten fuertes, lo que les ayuda a seguir formándose en un sector muy masculinizado. También reconocen que no todas llegan a recibir una buena orientación y asesoramiento académico y profesional, pero que a pesar de tener un futuro incierto son optimistas y luchadoras pues han escogido formarse en estas profesiones con vocación y plena confianza en sus cualidades. Ello no significa que no tengan presente las posibles barreras y discriminaciones con las que se pueden encontrar a lo largo de sus trayectorias formativas y profesionales, sino más bien todo lo contrario.

4.6.4.- Principales hallazgos en relación al objetivo específico III.

Para facilitar la lectura y comprensión del análisis de este bloque de ítems, recordamos que con el tercer objetivo específico perseguíamos:

► *“Conocer las metas profesionales que se marcan al comienzo de sus trayectorias formativas y las dificultades con las que creen que se van a encontrar para alcanzarlas”*

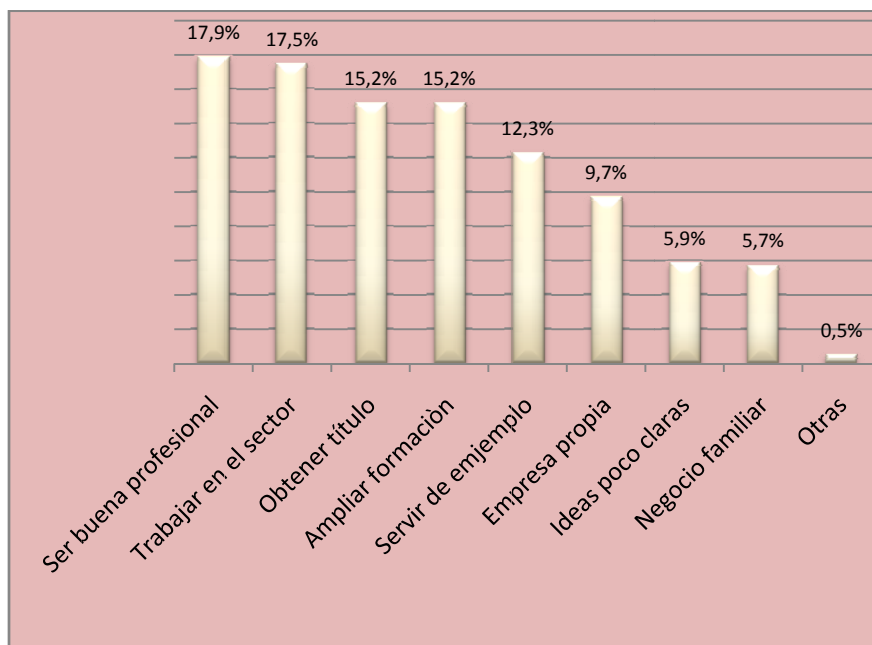
4.6.4.1.- Metas profesionales que marcan el inicio de sus trayectorias formativas-profesionales.

En la gran mayoría de los documentos legislativos e instituciones oficiales se reconoce *el derecho al trabajo* por igual para todos los ciudadanos, sean estos hombres o sean mujeres. Es decir, es una forma implícita de reconocer que tienen el mismo derecho a recibir una educación de calidad, una formación profesional en igualdad de condiciones y oportunidades, así como la misma libertad para ejercer una elección consciente en la rama profesional que consideren de su interés. No obstante, las desigualdades siguen siendo una realidad vigente en la gran mayoría de los entornos e instituciones formativas. En efecto, a nivel académico y socio-laboral aun persisten las nociones (o estereotipos) de que las mujeres deben ejercer aquellas profesiones que más

se aproximan a sus cualidades (trabajos relacionados con funciones de reproducción o del ámbito doméstico, “feminizadas”) o de que solo recuren al “trabajo” por motivos tales como aportar un segundo sueldo (y complementario al del marido), para ocupar el tiempo que la separa del matrimonio (es soltera, divorciada o viuda), por aburrimiento o por primera necesidad, entre otros motivos, pero todos siempre de carácter transitorio y secundarios. Incluso en pleno siglo XXI, donde las mentalidades han evolucionado y son ahora más abiertas y modernas se tiende a aceptar como algo natural que las mujeres se acaben formando en aquellos sectores ocupacionales cuyas tareas giran en torno a las actividades tradicionales: cuidar, enseñar, cocinar, vestir, coser, ayudar, limpiar, hacer cuentas, etc., y nos sorprende cuando se forman en otros que nada tienen que ver con dichas actividades, como por ejemplo la automoción. Por esta y otras razones que ya hemos argumentado en este estudio, la configuración de las metas profesionales que pretenden alcanzar las mujeres en sus trayectorias profesionales están condicionadas, en parte, por los mismos factores que mantienen la segregación ocupacional en los entornos formativos y laborales.

Dicho lo cual este bloque del cuestionario se centró en recoger información referente a las metas profesionales que las alumnas pretenden alcanzar al terminar estos ciclos formativos y en la preocupación y condicionamiento que puedan generar en sus trayectorias profesionales las posibles desigualdades socio-laborales con las que se pueden encontrar. Según podemos observar en la gráfica 4.21, la meta profesional más valorada por las alumnas es la de “llegar a convertirse en unas buenas profesionales en el sector que han elegido formarse” (con un 17,9%), le sigue muy de cerca la meta de “poder llegar a trabajar en dichos sectores o en semejantes”, es decir, lograr una primera oportunidad para poder insertarse en dichos sectores, independientemente del puesto de trabajo que le oferten (con un 17,5%). Otras dos metas muy valoradas son las de “obtener un título profesional que les permita poder empezar a trabajar”, sin más ambición (15,2%) y la de “seguir ampliando su formación en este sector”, es decir, les interesa seguir formándose ya que la inserción no la perciben como algo urgente (15,2%). Una meta que también fue muy valorada por las alumnas y que nos sorprendió gratamente por la implicación que conlleva con esta problemática es la de “servir de ejemplo y animar a otras mujeres a formarse en estas profesiones”, es decir, para ellas también es prioritario que sus casos sean difundidos para que otras mujeres se animen a seguir sus trayectorias (12,3%). La sexta meta más valorada es la de “crear su propia

empresa en el sector” (9,7%), le siguen, aunque menos valoradas, la “falta de claridad en estos momentos a la hora de determinar cuáles son sus metas prioritarias” (5,9%), así como la de “trabajar en el negocio familiar de dichos sectores” (5,7%).



Gráfica 4.21. Metas profesionales de las alumnas.

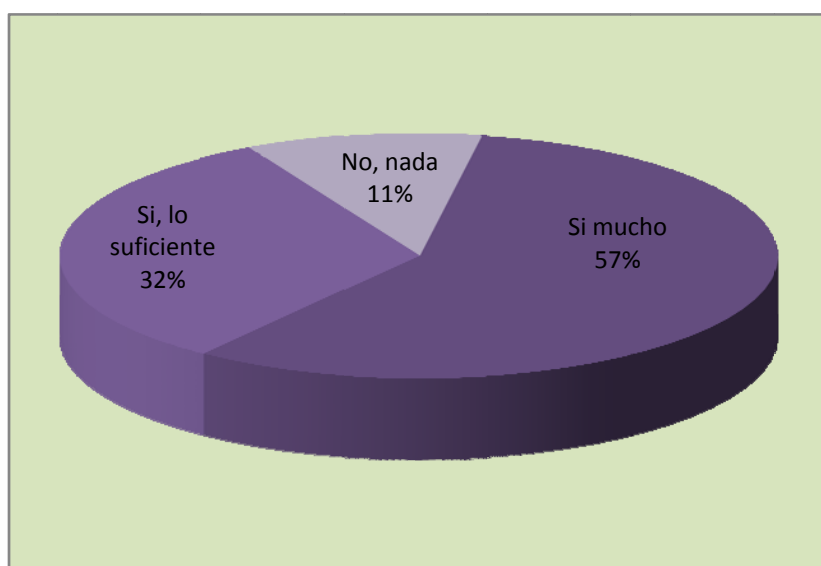
Una alumna nos hizo una puntualización a mayores sobre una meta profesional que ella considera muy importante: “ la de poder demostrar al mundo que en estos sectores se puede trabajar, estudiar y ser mujer al mismo tiempo, aunque debes asumir antes que no va a ser una tarea fácil. Es una meta complicada pero que merece la pena”.

4.6.4.2.- Desigualdades que creen que van a dificultar su futura inserción laboral.

Tal como hemos recogido a lo largo de varios epígrafes, la situación social y formativa de la mujer contemporánea ha cambiado notablemente en muchos aspectos y contextos, sin embargo, la no-igualdad de oportunidades tanto en la promoción profesional como en el simple acceso a determinados puestos de trabajo es una realidad que todavía sigue vigente en muchos sectores y entornos laborales. Es decir, tal como nos apuntaba Salvá (2000), las mujeres en sectores profesionales como los analizados en este trabajo siguen sometidas a desigualdades sociales y laborales tales como: unas tasas de actividad más bajas, una mayor precariedad en sus trabajos, una mayor temporalidad de los mismos, unas peores condiciones laborales o tipos de contrato así

como una marcada discriminación salarial. Por lo tanto, en este trabajo consideramos importante saber hasta qué punto las alumnas conocen y tienen presente estas desigualdades a la hora de iniciar sus trayectorias formativas y en sus posteriores trayectorias profesionales.

Así, en cuanto a la pregunta que se les planteó sobre si habían tenido en cuenta las posibles desigualdades sociales y laborales que existen en estos entornos laborales a la hora de escoger formarse y posteriormente insertarse en los mismos (gráfica 4.22), el 57% de las alumnas responden que “sí, mucho”, el 32% reconoce haberlo meditado “lo suficiente” y el 11% manifiesta que “no, nada”. Podemos decir, pues, que la gran mayoría de las alumnas han tenido presente esta problemática y que han tomado esta decisión sopesando los pros y los contras, entre otras cuestiones.



Gráfica 4.22. ¿Pensaron las alumnas en las posibles desigualdades al insertarse en estos sectores profesionales?

4.6.4.3.- Recapitulación final de los primeros hallazgos obtenidos en relación con el objetivo específico III.

Entre sus principales metas o inquietudes profesionales podemos decir que se encuentran fundamentalmente la de llegar a convertirse en buenas profesionales del sector en el que han escogido formarse, que desean poder tener la oportunidad de ejercer profesionalmente en estos sectores, aunque para ello tengan que renunciar a ocupar el puesto que les corresponde según su nivel de cualificación, aunque tengan que

soportar peores condiciones laborales o aunque tengan que demostrar y trabajar más que el resto de sus compañeros varones. También consideran importante seguir formándose en este sector, sobre todo porque tienen la ventaja de ser jóvenes y de gozar de una situación personal que les permite dedicar algunos años más de su vida a mejorar y ampliar sus posibilidades laborales y dejar la premura de la inserción laboral para un poco más adelante.

En lo referente a las desigualdades socio-laborales, reconocen ser conscientes de que el hecho de ser mujeres en unos entornos en donde mayoritariamente estudian, enseñan y trabajan hombres ya es de por sí una dificultad. No obstante, a pesar de saber que se van a encontrar con barreras, con discriminaciones, con prejuicios y con otras cuestiones que van a dificultar sus trayectorias profesionales, afirman que han elegido formarse en estas especialidades por vocación y eso es una virtud que las va a ayudar a superar muchas posibles desigualdades. Ahora bien, si indagamos un poco más en este aspecto nos damos cuenta de que desconocen la magnitud de algunas desigualdades, o lo que es todavía más negativo, con qué mecanismos y recursos pueden superarlas y erradicarlas en su beneficio. Por lo tanto, esta es otra de las líneas hacia las que deberemos dirigir nuestras propuestas de mejora.

4.6.5.- Principales hallazgos en relación al objetivo específico IV.

Para facilitar la lectura y comprensión del análisis de este bloque de ítems, recordamos que con el cuarto objetivo específico perseguíamos:

► *“Examinar las desigualdades o barreras con las que se encuentran como alumnas en estos entornos formativos”*

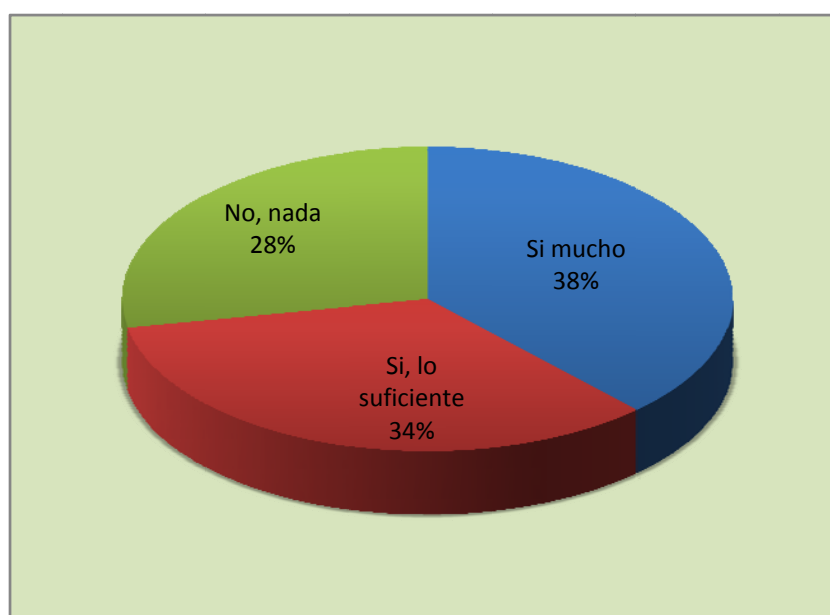
4.4.5.1.- Desigualdades y/o barreras con las que se encuentran como alumnas en sus trayectorias formativas.

Hay factores históricos, culturales, sociales, económicos y psicológicos que condicionan el por qué de la existencia de las desigualdades y estereotipos en el lugar que ocupan hombres y mujeres dentro del sistema laboral. Como ya hemos comentado con anterioridad, los estereotipos sociales que existen en torno al trabajo y que han imperado durante décadas, surgieron a partir del modelo de trabajador que se derivó del

trabajo industrial típico del Fordismo. Otro argumento del por qué persisten dichos estereotipos lo podemos encontrar en los mencionados años setenta, los cuales supusieron una época de esplendor para el sector femenino.

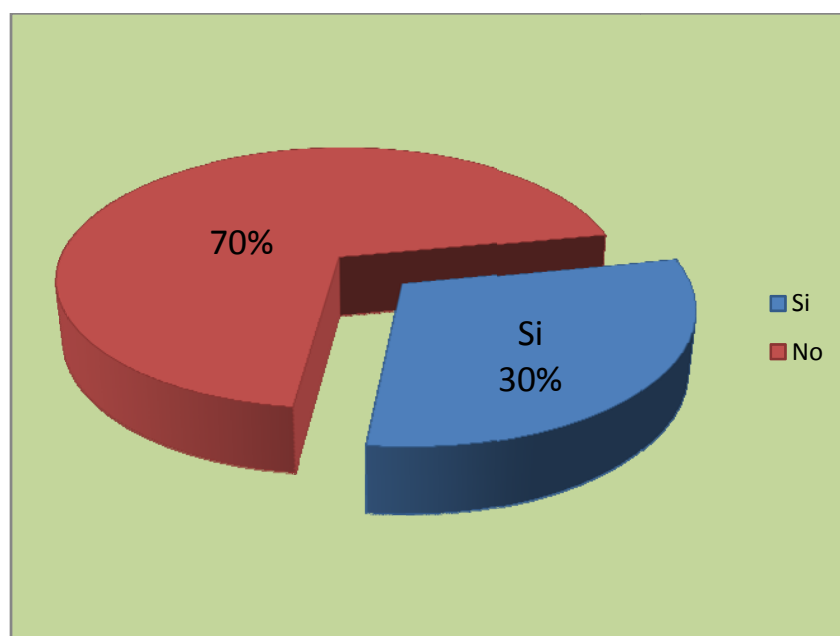
Es decir, en ésta época se produjeron varios fenómenos sociales que ejercieron una fuerte influencia en el sector terciario respecto del industrial, tal es el caso de la “conversión productiva” que supuso la aparición de una gran cantidad de nuevas actividades sin regulación, que permitieron a la mujer incorporarse a un mercado de trabajo sumergido. De ahí que, por tradición histórica, la mujer se siga formando e insertando laboralmente con éxito en unos sectores ocupacionales y encuentre serias dificultades para realizar unas trayectorias formativas y profesionales semejantes en otros sectores.

Así, en cuanto a la pregunta que se les planteó sobre si habían tenido en cuenta las posibles desigualdades o barreras que existen en estos entornos formativos a la hora de escoger formarse en estos ciclos (gráfica 4.23), el 38% de las alumnas afirman haber reflexionado mucho sobre este tema, el 34% reconocen haber pensado lo suficiente en este asunto y el 28% admiten no haber pensado nada en esta cuestión.



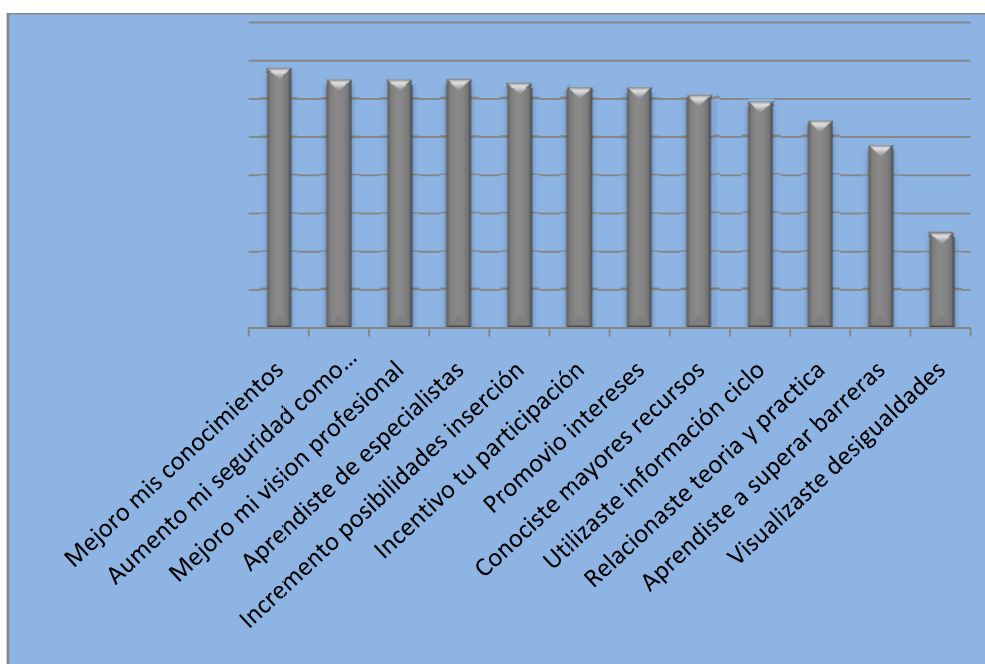
Gráfica 4.23. ¿Pensaron las alumnas en las desigualdades al formarse en estos sectores?

Otro dato que nos pareció interesante recoger en este estudio es la percepción que tenían las alumnas que aun estaban o ya habían cursado las prácticas FCT sobre las discriminaciones socio-laborales persistentes en estos entornos (gráfica 4.24). De la totalidad de las alumnas que compusieron la muestra, solo el 30% ya habían realizado sus prácticas FCT y, por lo tanto, son ese porcentaje de alumnas las que valoraron los ítems referidos a las prácticas de FCT. También debemos decir que en su mayoría fueron alumnas pertenecientes a la especialidad de edificación y obra, por lo que su visión de esta experiencia formativa resulta más positiva que la de alumnas pertenecientes a otros sectores, donde la presencia de la mujer no es tan mayoritaria ni con tanta antigüedad y trayectoria histórica en el entorno formativo y laboral.



Gráfica 4.24. Porcentaje de alumnas que realizaron prácticas.

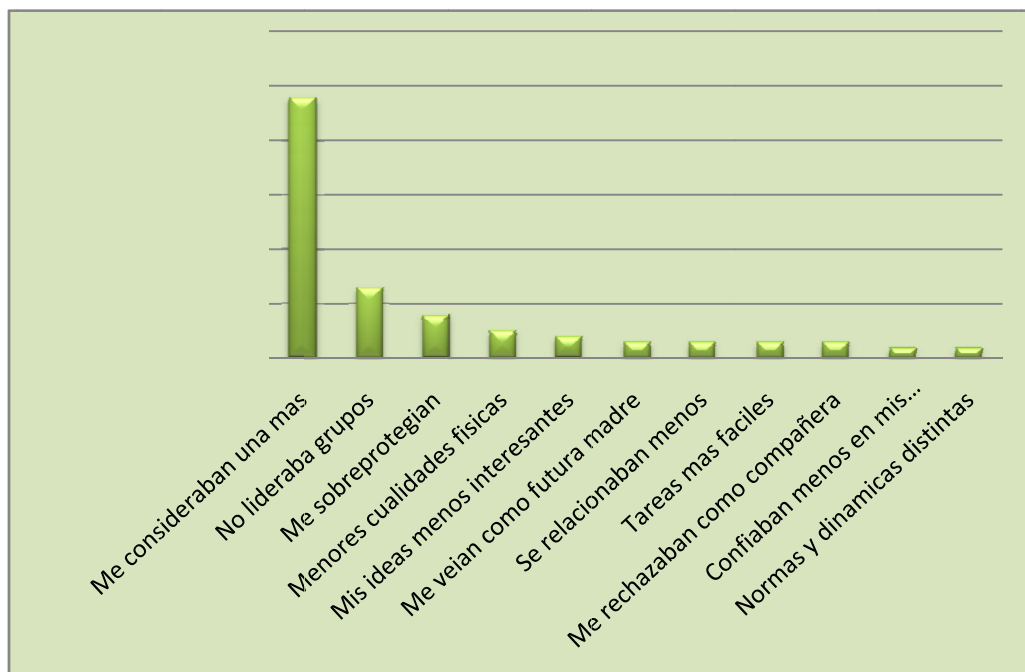
En respuesta a la valoración general de las prácticas FCT como experiencia formativa (gráfica 4.25), las alumnas consideran que esta experiencia formativa ha resultado muy positiva en los diferentes aspectos que les enumeramos dentro del ítem, siendo los aspectos peor valorados los referidos a la percepción o vivencia de situaciones de desigualdad o el desarrollo de habilidades para hacer frente a las barreras socio-laborales.



Gráfica 4.25. Aspectos valorados por las alumnas en la FCT.

En lo referente a la consulta sobre la valoración de posibles discriminaciones que por razón de género se pudieron encontrar a lo largo de sus prácticas FCT (gráfica 4.26), todas las alumnas lo que más valoraron positivamente fue que las hubiesen considerado un miembro más dentro del grupo.

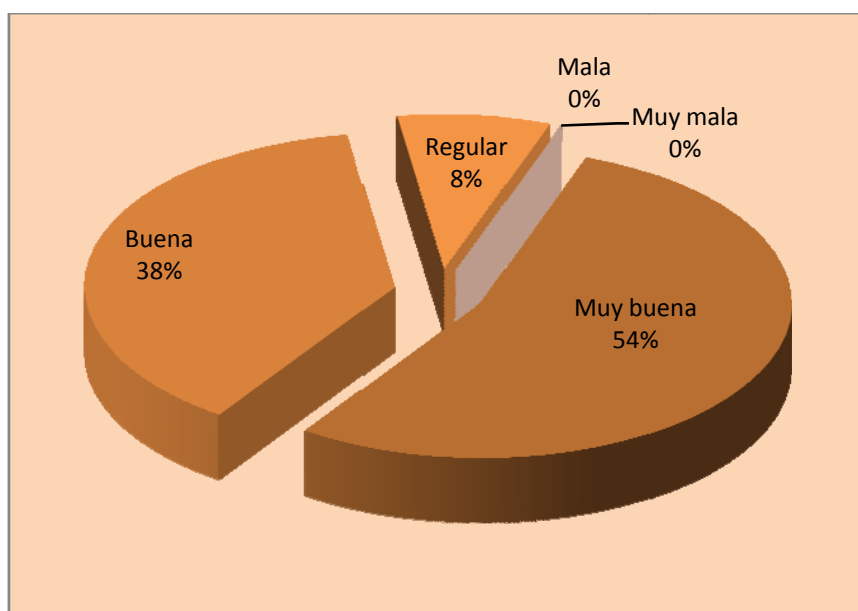
En general, apenas percibieron o sufrieron alguna de las discriminaciones que se le enumeraron dentro de este ítem. Hay que añadir que algunas alumnas de este subgrupo si manifestaron haber experimentado alguna discriminación como la de no liderar los grupos de trabajo o la de sentirse más sobreprotegidas por sus compañeros en determinadas tareas al considerar que, por carecer de cualidades más físicas, no podrían hacer frente a las mismas. Como respuesta general a este bloque de ítems podemos decir, pues, que las alumnas consideran que no experimentaron grandes discriminaciones en las FCT ya que de momento en sus entornos formativos y de prácticas no las perciben como tales o no las están viviendo de una manera tan explícita, sin embargo, consideran que sí existen en el plano empresarial y con una mayor envergadura que las recogidas en este ítem.



Gráfica 4.26. Discriminaciones por género advertidas por las alumnas.

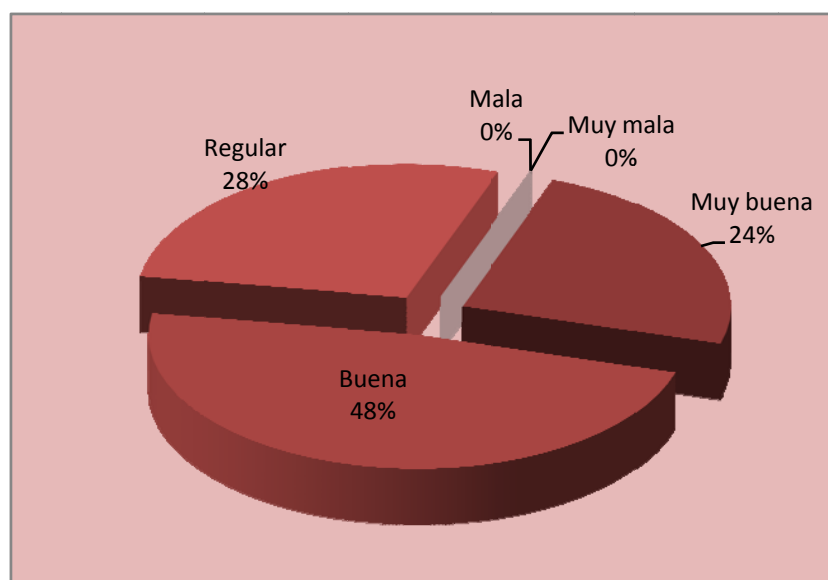
Para contrastar esta información, decidimos indagar un poco más y conocer el tipo de relación que mantuvieron durante ese curso tanto con sus compañeros/as como con sus profesores/as, así como averiguar si habían experimentado algún episodio o tipo de discriminación en el trato que les ofrecieron dichos compañeros/as y profesores/as (gráfica 4.27).

En respuesta a la pregunta sobre como definirían la relación que mantuvieron con sus compañeros y/o compañeras de ciclo, el 54% de las alumnas reconoce haber mantenido muy buenas relaciones, el 38% las define simplemente como buenas o cordiales, mientras que un 8% afirma que mantuvo unas relaciones regulares o poco cordiales.



Gráfica 4.27. Relaciones de las alumnas con compañeros/as.

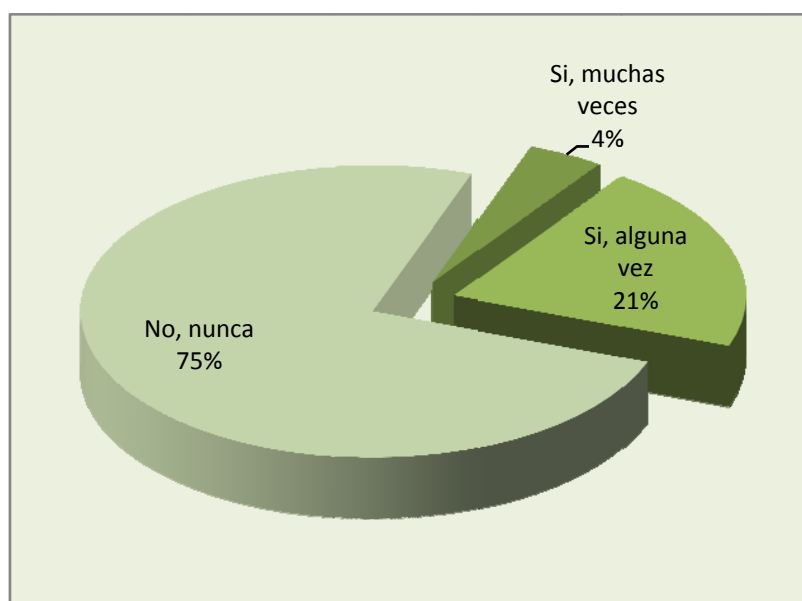
En cuanto a la pregunta sobre el tipo de relaciones que mantuvieron con sus profesores y/o profesoras (gráfica 4.28), el 48% declara que mantuvo unas relaciones buenas o cordiales, el 28% alega que sus relaciones fueron regulares o poco cordiales, mientras que el 24% manifiesta que sus relaciones fueron muy buenas.



Gráfica 4.28. Relaciones de las alumnas con profesores/as.

Una vez más consideramos necesario ampliar un poco más la información sobre el cómo se establecen y desarrollan dichas relaciones y reconocer una posible primera causa que condicione que dichas relaciones sean buenas o no tan buenas. Así, decidimos preguntarles si sintieron o observaron algún tipo de discriminación en el trato que

mantenían con ellas tanto sus profesores y/o profesoras como sus compañeros y/o compañeras (gráfica 4.29). En líneas generales el 75% de las alumnas afirman que nunca advirtieron una discriminación por parte de sus compañeros y/o compañeras, no obstante el 21% reconocen haberse sentido discriminadas alguna vez por sus compañeros y /o compañeras mientras que el 4% reconoce que las discriminaciones se sucedieron muchas veces.



Gráfica 4.29. Discriminación percibida por las alumnas de compañeros/as.

En lo referente a la pregunta sobre si advirtieron o experimentaron algún tipo de discriminación en el trato que mantuvieron hacia ellas sus profesores y/o profesoras (gráfica 4.30), podemos decir que el 69% manifiesta que nunca fueron discriminadas, pero existe un 31% que alegan que alguna vez sí se sintieron discriminadas.



Gráfica 4.30. Discriminación percibida por las alumnas de profesores/as.

4.6.5.2.- Recapitulación final de los primeros hallazgos obtenidos en relación con el objetivo específico IV.

En líneas generales y en lo referente a este bloque de ítems podemos decir que según los datos recogidos las alumnas consideran que en sus entornos formativos no se aprecian ni se realizan discriminaciones hacia las alumnas, ni por parte del alumnado ni por parte de los formadores/as y/o empresarios-tutores/as. Sin embargo, a medida que vamos profundizando en el tipo de relaciones que establecen entre ellas y sus compañeros y entre el alumnado y el profesorado, podemos observar como comienzan a reconocer la existencia de las primeras diferencias en función del género. Es decir, podemos comprobar cómo las alumnas si advierten una discriminación en el trato diferente que les dan los profesores/as a sus compañeros con respecto a ellas, al igual que si perciben como sus compañeros/as no siempre las tratan como iguales. Esta información por sí sola no resultaba concluyente, pero al contrastarla con el segundo grupo de discusión pudimos comprobar que la discriminación iba más allá de lo que intuíamos, pues los propios formadores reconocían ejercer “inconscientemente” alguna “pequeña discriminación” que se recoge en comentarios tales como:

“...seamos sinceros, es difícil cambiar la mentalidad del empresario porque las mujeres no tienen las mismas capacidades físicas que los hombres para desempeñar determinados trabajos, y eso ya lo ves en los talleres...”

“...se sienten integradas porque siempre acabas poniéndolas a trabajar en pareja con alguno de sus compañeros, para que les echen una mano con algunas tareas que por sí solas no pueden...”

“...a todos nos preocupa que un hijo acabe de estudiar y no se ponga a trabajar porque es un vago, sin embargo, si es la hija la que queda en casa no pasa nada porque así le echa una mano a su madre con las tareas...”

“...si ves entrar a un hombre piloto no te abrochas el cinturón, en cambio si ves entrar a una mujer piloto te lo abrochas al momento...je, je, je.”

Estos fragmentos de la conversación mantenida con los formadores en el segundo grupo de discusión ponen de manifiesto, pues, que deberemos ampliar y analizar con mayor profundidad estas cuestiones sobre discriminación en los entornos formativos, por lo que éste será otro dato a tener en cuenta para diseñar posteriores investigaciones y propuestas de mejora.

En cuanto a las prácticas formativas (FCT) consideran que es un recurso formativo muy valioso para una primera toma de contacto con el entorno laboral real, ya que les permite ver el verdadero ejercicio de las profesiones en las que se están formando. Aunque pocas alumnas han percibido algún episodio o acontecimiento discriminatorio en el transcurso de estas prácticas, en líneas generales, consideran que en estos entornos laborales sí existen desigualdades por razón de género y que posiblemente van a encontrar mayores barreras y dificultades a la hora de insertarse en los mismos por el hecho de ser mujeres. También quisiéramos comentar que, aunque no todas las alumnas participantes habían realizado las prácticas FCT y, consecuentemente, no todas contestaron a estos dos ítems específicos, resultó muy interesante recoger la opinión que tenían las alumnas restantes que comenzarían a realizarlas para el curso siguiente. Así, al llegar a ese ítem todas nos comentaban prácticamente lo mismo: “aun no las hice pero eso sí que me da miedo,...los hombres de por aquí no están acostumbrados a ver mujeres en estos sitios y eso a los empresarios/as no les gusta, por eso les cuesta tanto aceptarnos en prácticas,... a ver a donde me mandan...”o “aun no

las realicé pero pienso que por ser mujer me van a asignar un sitio peor, pues ya me comentaron que no nos suelen querer en los talleres porque le distraemos al personal, ¡ya ves!...” Estas opiniones también fueron contrastadas en el segundo grupo de discusión, quienes nos reconocieron que les cuesta más convencer al empresario para que acepte a una alumna en prácticas en su negocio antes que al peor alumno del grupo.

Podemos decir, pues, que no basta con pretender acabar con las desigualdades salariales, los sesgos en las carreras profesionales o la precariedad y el subempleo, sino que debemos empezar a trabajar desde la base del problema, es decir, a inculcar a nuestra juventud que ante la ley todos tenemos los mismos derechos y deberes socio-laborales, y que en una sociedad como la nuestra no hay cabida para las diferencias entre roles de producción y roles de reproducción, etc. Para ello también se hace necesario que los formadores, sobre todo los que ejercen en estos entornos ocupacionales, se sientan obligados y responsabilicen en la búsqueda de un mayor equilibrio entre lo social y lo laboral que garantice que cualquier sujeto, independientemente de su sexo, se sienta valorado y reconocido por el desempeño de su trabajo en cualquier sector profesional. A su vez, consideramos que debemos dirigir parte de nuestras nuevas iniciativas de investigación hacia el análisis de cuatro cuestiones clave, que promueven la continuidad de la problemática laboral sobre las desigualdades laborales en estos entornos formativos y profesionales:

1. La similitud en los trabajos asalariados del sector femenino con los desempeñados en el ámbito doméstico: es decir, se produce una extensión de las ocupaciones domésticas al plano laboral.
2. El mayor porcentaje de mujeres en determinados sectores y puestos laborales: es decir, que mantienen la segregación horizontal.
3. El menor porcentaje de mujeres en puestos de poder o directivos: es decir, que mantienen la segregación vertical.

En definitiva, si conocemos el nivel de asimilación e integración de estas ideas en la mentalidad de nuestros formadores y empresarios/as, podremos diseñar iniciativas más específicas y eficaces para ayudarles a comprender que la sociedad y los entornos laborales de hoy en día presentan necesidades y requerimientos muy diferentes a los de hace cincuenta años. Es decir, hace cincuenta años el sistema demandaba en el

trabajador o trabajadora de determinados sectores, unos requerimientos más físicos para el desempeño de determinados puestos. En la actualidad, los avances tecnológicos han facilitado gran parte de estas tareas, por consiguiente, las capacidades físicas ya no son un requisito indispensable para desempeñar con eficacia dichas tareas y las mujeres se convierten, pues, en una fuerza de trabajo tan competente en dichos puestos como se sigue suponiendo que lo eran solo los hombres.

4.6.6.- Principales hallazgos en relación al objetivo específico V.

Para facilitar la lectura y comprensión del análisis de este bloque de ítems, recordamos que con el quinto objetivo específico perseguíamos:

► *“Averiguar las necesidades, apoyos y recursos que demandan como mujeres en estos entornos formativos”*

4.6.6.1.- Necesidades y apoyos que demandan para mejorar su futura inserción laboral.

En el epígrafe 3.4 de este trabajo ponemos de manifiesto una breve descripción de las necesidades formativas que la mujer demanda a nuestros entornos formativos. Para ello explicamos cómo se fueron construyendo y consolidando a lo largo de la historia de la mujer, desde su llegada y acceso al sistema educativo hasta su reconocimiento como “profesionales” en la sociedad. En grandes líneas podemos decir que la escolarización femenina supuso en si el triunfo para la mujer en el reconocimiento de su derecho a la formación. Sin embargo, a día de hoy, podemos comprobar que el acceso a la educación y a la formación ya no supone en si un factor clave de discriminación, pero sí lo es la segregación ocupacional que sigue estando muy presente sobre todo en la elección de las trayectorias formativas y profesionales de las mujeres.

A lo largo de dicho apartado también recogimos diversas aportaciones relacionadas con el concepto de formación como la de Rial A. (2005), quien afirma que un sujeto adquiere los conocimientos básicos directamente a través de su proceso de escolarización, por lo tanto, cuanto mayor tiempo permanezca en el mismo, mayores posibilidades tendrá de incrementar y mejorar su nivel de competencias básicas

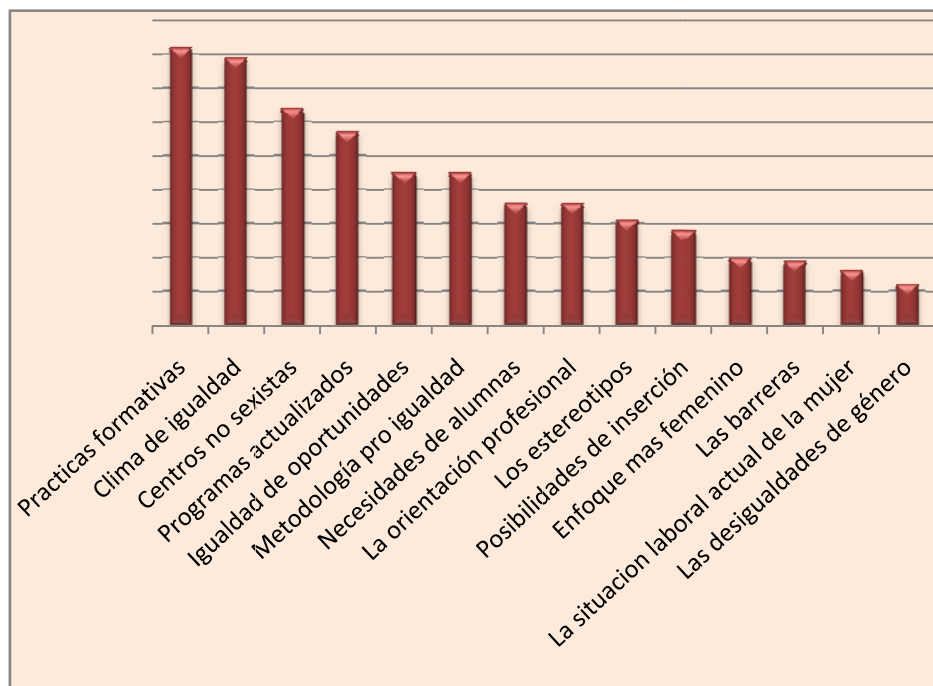
adquiridas. Por lo tanto, si tenemos en cuenta que con esta nueva dimensión de la formación se pretende alcanzar una doble finalidad:

- 1) proporcionar una formación más adecuada y de calidad que facilite la futura inserción laboral sin discriminación de género,
- 2) garantizar la articulación de medidas y soportes de ayuda que permitan a nuestras destinatarias beneficiarse de estos procesos formativos,

Debemos redefinir sus perfiles y competencias profesionales, así como articular nuevas estrategias para inducir cambios actitudinales y de gestión empresarial tanto en la sociedad como en los entornos formativos y de trabajo. Este y otros aspectos afines son los que hemos pretendido conocer a través de los siguientes ítems formulados a las alumnas.

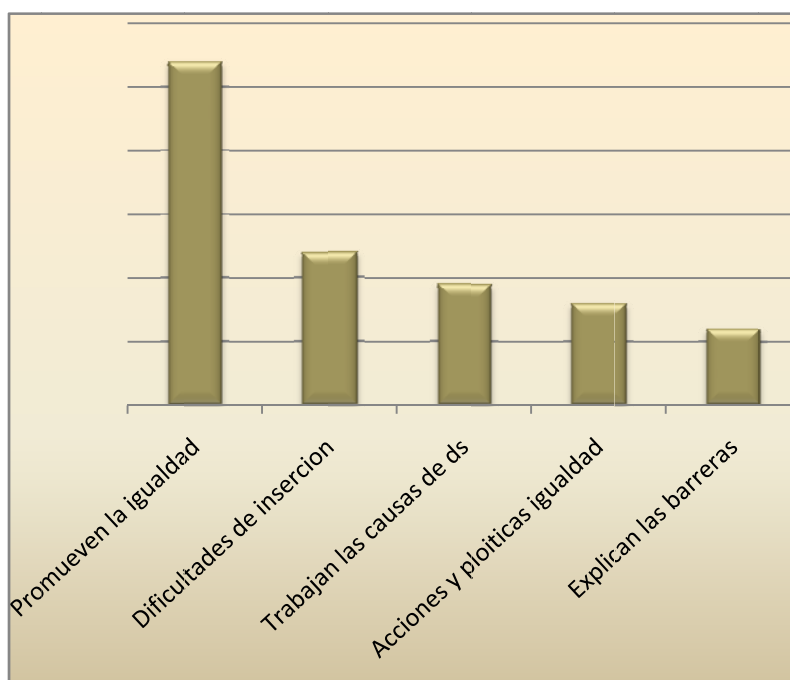
Así, al pedirles que valorasen si en el diseño y programación de su ciclo formativo estaban presentes diferentes aspectos relacionados con la igualdad de género (gráfica 4.31), las alumnas valoraron positivamente que en el proyecto de sus ciclos se contemplen unas prácticas formativas que proporcionen una buena experiencia profesional, el logro de un clima de igualdad, de estudio y trabajo respetuoso, que oferten centros e instituciones no sexistas donde realizar sus prácticas formativas y que los programas sean lo más actualizados y acordes a la realidad.

En el otro extremo valoran negativamente que no se traten temas sobre las desigualdades por razón de género existentes en dichos sectores profesionales, que no se hable más específicamente sobre la situación laboral actual de la mujer en la sociedad, ni de las posibles barreras, estereotipos o dificultades con las que se pueden encontrar a la hora de insertarse laboralmente. Otros aspectos que también consideran importantes, aunque en menor medida, son los referidos a la integración de objetivos por la igualdad de oportunidades y la no discriminación, la promoción de un enfoque más femenino en sus procesos de enseñanza aprendizaje o la mejora de la poca atención que le prestan a sus necesidades personales y profesionales en las tutorías y en los procesos de orientación.



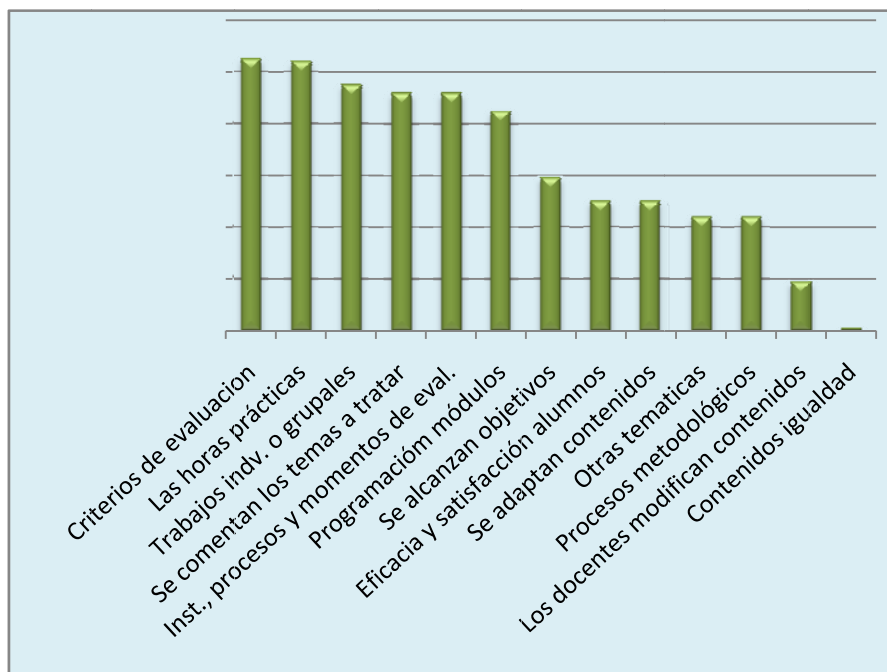
Gráfica 4.31. Valoración de las alumnas sobre diferentes aspectos del ciclo formativo.

En cuanto a la valoración de los contenidos que aprenden y que se integran dentro las programaciones de sus ciclos formativos (gráfica 4.32), las alumnas valoran positivamente que inicialmente estén diseñados desde un punto de vista que promueva la igualdad de oportunidades, no obstante valoran más negativamente la falta de contenidos que expliquen y amplíen su conocimiento sobre las posibles barreras o desigualdades que pueden dificultar su posterior inserción laboral, así como la falta de información sobre las causas que las generan o las medidas y políticas de igualdad vigentes para combatirlas.



Gráfica 4.32. Valoración de las alumnas sobre los contenidos del ciclo formativo.

Otra información que nos parecía interesante recoger es la referida al desarrollo de los diferentes módulos que componen dichos ciclos, con la finalidad de detectar posibles prejuicios interiorizados o prácticas sexistas que los formadores, en ocasiones, ponemos de manifiesto sin ser plenamente conscientes del daño que podemos causar con dichas acciones o comentarios. Así, al pedirles que valoren si en las programaciones de los módulos formativos que integran sus ciclos se tienen en cuenta los siguientes aspectos (gráfica 4.33), las alumnas valoran positivamente que “sí les expliquen los criterios, procesos y momentos de evaluación que van a seguir”, que “les informen sobre las respectivas horas prácticas y de teoría de cada módulo”, “sobre el tipo de trabajos que se le van a exigir” o “sobre los temas que se van a trabajar anualmente en cada módulo dentro del aula”. Valoran más negativamente que “no se incluyan unidades que trabajen contenidos sobre la igualdad de oportunidades”, que “se modifiquen los contenidos de las clases sin previo aviso”, que “no se adapten a sus necesidades”, que “no puedan evaluar el nivel de satisfacción y eficacia de las metodologías de sus docentes” o que “no se respeten las clases o momentos asignados para trabajar otras temáticas como *la igualdad*”.



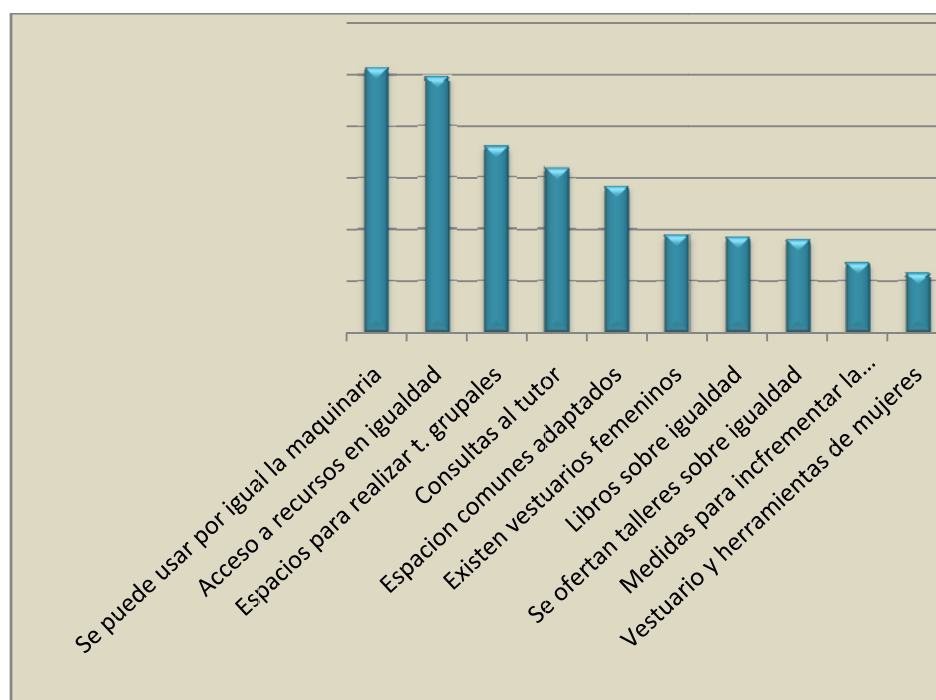
Gráfica 4.33. Valoración de las alumnas sobre evaluación en los ciclos formativos.

4.6.6.2.- Recursos que demandan para mejorar estos entornos formativos.

Vivimos en una sociedad plagada de desigualdades y nuevos desafíos profesionales, donde las instituciones formativas apostamos por el desarrollo integral y diversificado de los individuos, promoviendo culturas colaborativas, de igualdad y de formación a lo largo de la vida. En este contexto la Formación Profesional debe jugar un papel determinativo en ese desarrollo y promoción de oportunidades laborales en igualdad de condiciones. Es decir, una formación que permita a las mujeres acceder a un puesto de trabajo real mediante un uso más productivo y eficaz de los diferentes recursos que se le ofrecen tanto en los entornos formativos como en los laborales. La integración de nuevos recursos, así como la mejora de los ya existentes les puede facilitar la información para la adquisición de cualificaciones y competencias directamente vinculadas a las ocupaciones más segregadas y convertirlas así en profesionales más seguras y capacitadas.

Dicho lo cual, teniendo en cuenta las posibilidades de mejora para esta situación que ofrecen el buen uso de los recursos e instalaciones que proporcionan los centros de formación profesional, decidimos evaluar cuales son los recursos que se le ofertan a las alumnas en sus centros, así como el uso que hacen y se hace de los mismos. A la hora

de valorar los recursos e instalaciones de su centro (gráfica 4.34), las alumnas otorgan una mayor puntuación al “uso que pueden hacer de la nueva maquinaria de los talleres en igualdad de condiciones”, a “la igualdad de oportunidades en el acceso a los recursos e instalaciones tecnológicas”, a “la existencia de espacios para trabajar en grupo”, así como “espacios adecuados para llevar a cabo las tutorías” y “espacios comunes (ejem. talleres) adaptados a las necesidades de ambos sexos”. En peor consideración o valorados más negativamente se encuentran “la no existencia de ropa y herramientas de trabajo adaptadas a la anatomía femenina”, “la falta de materiales y libros de consulta sobre temáticas de igualdad en el centro”, “la no oferta de talleres e iniciativas para trabajar dinámicas de igualdad”, así como “la ausencia de vestuarios de mujeres” y/o de “profesionales capacitados para trabajar la consecución de mejoras en la inserción laboral de las alumnas matriculadas en dichos centros”.



Gráfica 4.34. Valoración de las alumnas de los recursos del centro.

4.6.6.3.- Recapitulación final de los primeros hallazgos obtenidos en relación con el objetivo específico V.

Podemos decir que la importancia de la evaluación del currículo de estos ciclos formativos, así como de la oferta y usos que se hace de los recursos que ofrecen los centros de formación profesional, radica en que a través de los mismos se pueden

diseñar estrategias más eficaces para fomentar todas aquellas competencias que mejoren el desarrollo integral de las personas (y más concretamente de estas mujeres), desde su perspectiva individual y social, mediante el desarrollo de actitudes de apertura hacia los demás, del ajuste a las nuevas situaciones socio-laborales, de la potenciación de las relaciones interactivas con el entorno profesional, así como de la consecución y mantenimiento de relaciones interpersonales más positivas. También nos va a permitir redefinir el currículo y las prácticas FCT para estimular la capacidad de exploración del entorno socio-laboral, mediante una mejor recogida selectiva de la información, una mejor reelaboración de la misma y un mayor análisis crítico y desarrollo de capacidades, como la” toma de decisiones”, que faciliten la elaboración de un Proyecto Formativo-Profesional más acorde a los intereses, necesidades y perfil ocupacional de cada mujer (Estebaranz A.y Mingorance P., 2005).

En efecto, las alumnas valoran muy positivamente que la formación que reciben en estos ciclos las capacite para un buen desempeño profesional acorde a las necesidades y demandas que se le exigen a los trabajadores y trabajadoras de hoy en día. Ahora bien, consideran que los currículos que ofertan estos ciclos formativos son adecuados a lo que, en su opinión, creen que se les va a demandar como profesionales en estos entornos laborales, pero reconocen que las temáticas y contenidos sobre desigualdades, barreras, estereotipos o políticas de igualdad, entre otros, son aspectos que nunca o casi nunca se suelen trabajar dentro del aula. A su vez, valoran mucho la importancia de integrarlas en las programaciones modulares con la finalidad de mejorar las condiciones y posibilidades reales de insertarse en estos sectores al término de su formación. En cuanto al ítem sobre los recursos e instalaciones del centro, otorgan en general una valoración positiva a la variedad, disponibilidad y posibilidades de uso de los recursos e instalaciones que ofrece el centro, excepto a la falta de recursos y herramientas de trabajo adaptadas a la anatomía femenina, como son los monos de trabajo, las botas, los guantes, los cascos, etc., la falta de servicios y espacios específicos para el uso femenino como son vestuarios, determinadas piezas de los baños en los talleres, etc., o la falta de libros y materiales de consulta que traten específicamente temáticas sobre la situación laboral y social de la mujer, sobre las políticas de igualdad vigentes, sobre las desigualdades y estereotipos persistentes, etc. En definitiva, podemos decir que conocer las carencias formativas y estructurales de estos ciclos nos van a permitir rediseñar las programaciones para ir introduciendo

cambios y contenidos específicos sobre igualdad que ayuden a fomentar el acceso de las mujeres a estos ciclos, así como dotarlas de herramientas y conocimientos que les permitan mejorar y/o garantizar su futura inserción laboral.

4.6.7.- Principales hallazgos en relación al objetivo específico VI.

Para facilitar la lectura y comprensión del análisis de este bloque de ítems, recordamos que con el sexto objetivo específico perseguíamos:

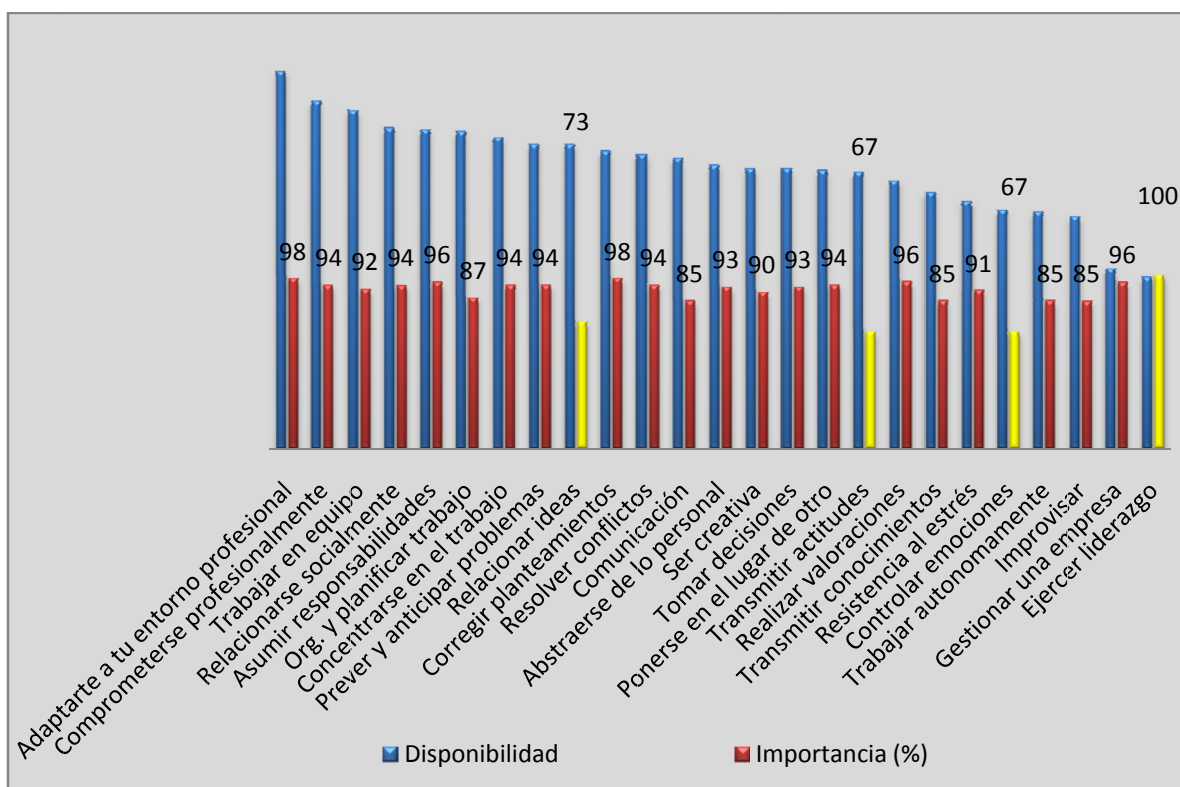
► *“Conocer el nivel de cualificación alcanzado en su formación”.*

4.4.7.1.- Competencias y nivel de cualificación que creen haber alcanzado en su formación.

En este trabajo partimos de la idea de que promover una cultura laboral más centrada en la creación de empleos más cualificados, genera mayores ventajas para impulsar las trayectorias formativas y profesionales de las mujeres en estos sectores ocupacionales. Así, a partir de enfoques teóricos como los expuestos en el epígrafe 2.4, consideramos que la formación es la clave para mejorar y aumentar la calidad de los trabajos, porque nos ofrece una vía de cualificación más apropiada para unas sociedades desarrolladas y basadas en la información y la formación polivalente como la nuestra. En los nuevos trabajos de nuestra sociedad se demanda una renovación de la “cualificación” menos física y más técnica, un trabajo intelectual más elevado, un incremento en los trabajadores de capacidades, destrezas y habilidades como la autonomía, la creatividad o el trabajo en equipo, entre otras. El resultado es la desaparición de gran parte de las discriminaciones ligadas a factores más físicos en aquellos trabajos que se consideraban solo aptos para trabajadores masculinos.

Dicho lo cual, decidimos introducir en esta parte del estudio un bloque de ítems que nos permitiesen conocer la importancia que le otorgan las alumnas a determinadas capacidades para su futuro ejercicio profesional, así como recoger el grado en que consideran que han adquirido o disponen de las mismas a lo largo de su formación profesional. Como se puede apreciar en la gráfica siguiente las alumnas califican de gran importancia la disponibilidad de casi todas las capacidades enumeradas en el ítem

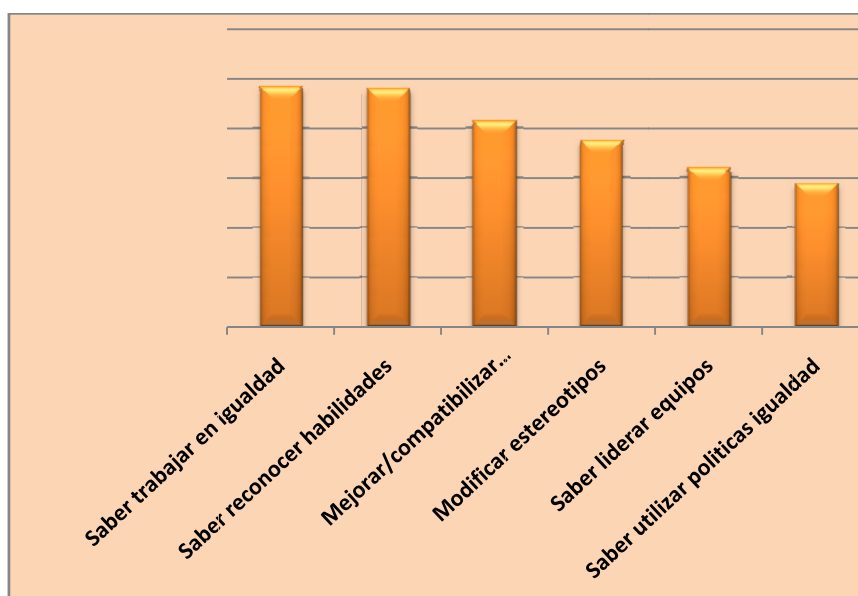
para su buen ejercicio profesional, siendo la más importante para ellas la capacidad de ejercer el liderazgo (100%). A su vez, las capacidades que consideran menos importantes son: la capacidad para transmitir actitudes y valores (67%), la capacidad de auto-controlar sus propias emociones (67%) o la capacidad de relacionar ideas, conceptos y experiencias (73%) que le dan una menor valoración. En cuanto a si consideran que en el transcurso de su formación han adquirido y/o disponen de dichas capacidades, en líneas generales, podemos decir que en alto grado todas consideran ser poseedoras de estas capacidades siendo las más reconocidas: “la capacidad para adaptarse a cualquier entorno profesional”, “la capacidad de comprometerse con su actividad y/o empresa profesional” y “la capacidad de trabajar en equipo” (unas capacidades muy valoradas y demandadas en nuestros trabajadores y trabajadoras desde los actuales entornos laborales). Las capacidades menos valoradas y reconocidas por las alumnas son las referentes a “la capacidad para ejercer el liderazgo” y “la capacidad para dirigir y gestionar una empresa” (casualmente dos capacidades que hacen que persista la segregación vertical en las organizaciones).



Gráfica 4.35. Valoración de las alumnas sobre sus capacidades personales y profesionales¹⁹⁹.

¹⁹⁹ Para facilitar la lectura de esta gráfica se destacan en amarillo las capacidades que por su valoración son más significativas.

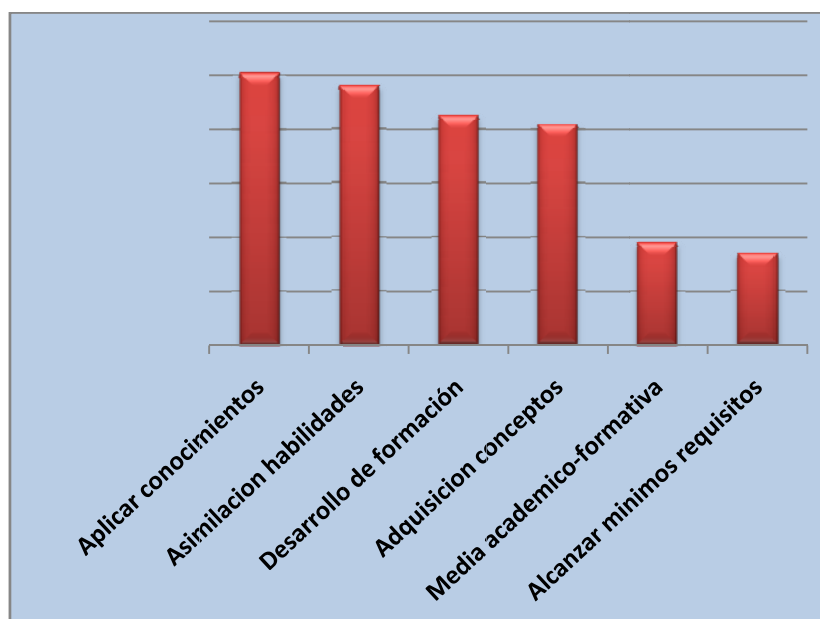
En cuanto a las competencias profesionales adquiridas en lo transcurrido de estos ciclos formativos, en líneas generales, se valoran bastante bien casi todas las competencias profesionales incluidas en este ítem (gráfica 4.36). Ahora bien, según se recoge en la gráfica, las competencias mejor valoradas por las alumnas son las relativas a “saber trabajar por y en igualdad de oportunidades con sus compañeros/as” y la de “saber reconocer habilidades y destrezas en las personas independientemente del género”. También valoran, aunque en menor grado, que hayan adquirido en parte competencias como “saber mejorar la conciliación de su vida familiar y laboral” o la de “saber cómo modificar actitudes y estereotipos discriminatorios”. Las competencias profesionales menos adquiridas o peor valoradas son las referentes a “saber utilizar y beneficiarse de las acciones y políticas de igualdad como profesional” y, otra vez más, la de “saber liderar equipos de trabajo desde una perspectiva de igualdad”.



Gráfica 4.36. Competencias más valoradas por las alumnas.

A la hora de preguntarles como han percibido su proceso de evaluación (gráfica 4.37), las alumnas consideran que en el momento de evaluar sus resultados académicos han tenido en cuenta, principalmente, que “supiesen aplicar los conocimientos teórico-prácticos en un contexto laboral real” y que hubiesen “asimilado habilidades y destrezas que mejorasen su desempeño profesional”. Consideran que también tuvieron en cuenta que “el desarrollo de su formación práctica fuese acorde a la realidad laboral” y que “adquiriesen muchos conocimientos teóricos”, aunque en menor medida. No obstante, piensan que no han tenido en cuenta a la hora de evaluarlas aspectos como “mantener la media académica alcanzada en el curso anterior” o que sólo “alcancen los mínimos

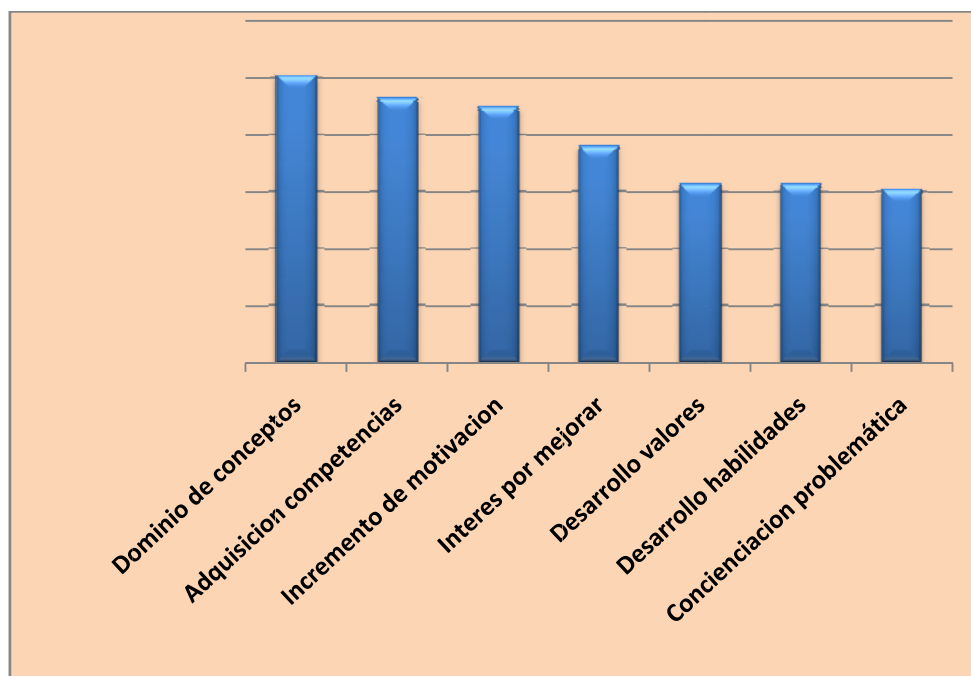
curriculares exigidos sin tener en cuenta el cómo se adquieren”. En lo referente a este ítem debemos decir que los formadores pertenecientes al segundo grupo de discusión opinaron al respecto, que no apreciaban casi diferencias en los resultados académicos obtenidos por sus alumnas con relación a los obtenidos por sus alumnos. Sin embargo reconocían que cuando una alumna destacaba académicamente por encima de sus compañeros, resultaba ser más impactante porque eran alumnas brillantes, con grandes cualidades y capacidades y con verdadera vocación, lo que hacía que lograsen insertarse antes que la gran mayoría de sus compañeros.



Gráfica 4.37. Aspectos más evaluados en sus competencias.

Para finalizar esta parte de nuestra investigación relativa a la recogida de información sobre como construyen las trayectorias formativas las alumnas en estos ciclos, hemos decidido preguntarles, como futuras profesionales de estos sectores, que cualidades consideran que han mejorado en ellas el haber cursado estos ciclos. Tal como se aprecia la gráfica 4.38, las alumnas consideran que notaron una mayor mejoría en lo referente a haber ampliado “el dominio de conceptos y conocimientos” en esta profesión. También reconocen que han mejorado “la adquisición de nuevas competencias profesionales más acordes a su futuro profesional”, que le han incrementado su “motivación hacia este sector profesional” y, en menor medida, que han desatado “su interés por mejorar la situación formativa y laboral de la mujer en estos sectores”. Consideran que han adquirido una escasa “concienciación con las

problemáticas y desigualdades de género”, que casi no han trabajado el “desarrollo de habilidades y destrezas para modificar actitudes discriminativas” ni tampoco el “desarrollo de valores y actitudes para la igualdad de oportunidades”.



Gráfica 4.38. Cualidades de las alumnas mejoradas tras su formación en el ciclo.

4.6.7.2.- Recapitulación final de los primeros hallazgos obtenidos en relación con el objetivo específico VI.

Aunque en los últimos años la incorporación de la mujer al mundo laboral se ha incrementado considerablemente, al igual que se han generado una gran cantidad de empleos para las mismas, todavía es evidente la considerable diferencia entre hombres y mujeres en determinados sectores ocupacionales en cuanto a tasas de matrícula, de empleo y desempleo se refiere. Podemos decir, pues, que redefinir y fomentar la adquisición de nuevas capacidades y competencias en nuestras trabajadoras y trabajadores, permite proporcionar una formación más acorde a la nueva realidad laboral y dotar a la formación profesional de una mayor calidad formativa, carente de discriminaciones de género, con nuevas prácticas de aula, con una mejor redefinición de los perfiles y competencias y con unos cambios actitudinales y de gestión empresarial más duraderos y eficaces. La dotación de capacidades y competencias en las mujeres a

nivel formativo por si solas no eliminan los factores de discriminación, pero si generan actitudes y entornos desde los que se pueden articular propuestas legislativas que promuevan el desarrollo profesional de la mujer en estos sectores.

En respuesta a este bloque de ítems, referidos a las capacidades y competencias que las alumnas consideran más importantes adquirir y trabajar a lo largo de sus trayectorias formativas, podemos decir que valoran muy positivamente todas aquellas capacidades que les permitan convertirse en unas buenas profesionales, es decir, consideran muy importante que lleguen a adquirir todas aquellas capacidades que los actuales entornos laborales demandaran en ellas en su futuro ejercicio profesional : trabajar en equipo, adaptación al entorno, autonomía, compromiso con la empresa, buenos conocimientos teóricos y prácticos del sector, etc. Por otro lado, consideran que en sus ciclos formativos faltan capacidades que permitan mejorar la realidad laboral de la mujer en estos sectores y modificar las actitudes y estereotipos que mantienen las desigualdades; también demandan que apenas se trabajen temas sobre las políticas de igualdad o las barreras y discriminaciones con las que se pueden encontrar por el hecho de ser mujeres, así como tampoco se fomenta la adquisición de habilidades y destrezas que les permitan incrementar la confianza y seguridad en ellas como futuras profesionales que van a trabajar en un entorno dominado por hombres.

La capacidad referente al liderazgo merece una especial atención aquí, pues resulta curioso comprobar cómo por un lado la consideran importantísima y, por el otro, es en la que se sienten más inseguras a la hora de asumirla. La explicación a esta controversia la encontramos en lo que cultural e inconscientemente las mujeres llegamos a interiorizar, es decir, se considera positivo que una mujer asuma el mando en el hogar porque pertenece al ámbito de lo doméstico, en cambio está mal visto que asuman la dirección de una empresa porque entra dentro del ámbito productivo, y ello las convierte directamente en mujeres “ambiciosas”.

En definitiva, cerrando esta primera parte del análisis de nuestra investigación, podemos decir que la formación profesional es una vía fundamental para impulsar cambios en los propios entornos formativos y laborales, ya que permite integrar diversas acciones sobre igualdad en sus propuestas formativas y desde una perspectiva más acorde con el actual panorama social y legislativo.

4.6.8.- Principales hallazgos en relación al objetivo específico VII.

Para facilitar la lectura y comprensión del análisis de este bloque de ítems, recordamos que con el séptimo objetivo específico perseguíamos:

► *“Analizar las trayectorias formativas y profesionales de mujeres que se han formado en estos sectores y que ya están insertadas”*

4.6.8.1.- Diferencias y similitudes en las trayectorias formativas de mujeres ya insertadas laboralmente en el sector.

Nuestra constitución reconoce *el derecho al trabajo* para todos los ciudadanos, sean estos hombres o sean mujeres. Es la forma legal de reconocer que tienen derecho a recibir una buena educación, una adecuada formación profesional y un trabajo decente, pero lo que es más importante “el derecho a elegir formarse en la rama profesional que deseen”. La realidad formativa y laboral nos dice que estos principios no siempre se cumplen, sobre todo en el caso femenino. Así, las mujeres que se han formado en los ciclos formativos pertenecientes a la rama industrial tienen en común que desempeñan unos trabajos que les exige demostrar, constantemente, que son buenas profesionales o tan productivas y eficaces como el resto de sus compañeros varones. También comparten la sensación de tener que demostrar y justificar que son profesionales por vocación, no por equivocación. Esta presión social y profesional les obliga a estar actualizando y mejorando su formación desde el inicio de sus trayectorias a un mayor nivel que el requerido a sus compañeros.

Podemos decir que el impacto que ejerce la formación es muy significativo en la fijación de valores y en la propia delimitación de la trayectoria personal y profesional de las mujeres. De ahí nuestro interés por conocer cómo van construyendo sus trayectorias formativas, aquellas mujeres que ya están insertadas laboralmente en estos sectores profesionales. Aunque cada trayectoria aporta sus matices, podemos decir que todas comparten unas etapas generales, así como distintos tipos de formación básica dentro de las mismas: una formación o etapa inicial, una formación especializada y una formación o etapa complementaria. El conocimiento de cómo afrontan estos recorridos formativos van a ser la clave, pues, para comprender los méritos y éxitos que se encuentran en sus trayectorias profesionales.

En las tablas²⁰⁰ que mostramos a continuación podemos observar los diferentes aspectos y momentos que conforman estas trayectorias, desde el inicio de su formación hasta el momento en el que finalizan esta etapa y alcanzan su mayor nivel de cualificación. Así, para dar comienzo a esta parte de la investigación, consideramos importante recoger diversa información referente a la trayectoria laboral y formativa de su entorno familiar, con la finalidad de conocer si este aspecto pudo ser determinante o no a la hora de iniciar sus trayectorias formativas en estos sectores (tabla 4.4). Según la información recogida en estas entrevistas, algunas de las mujeres reconocen que esta variable sí fue influyente en su elección formativa por el hecho de conocer muy de cerca estas profesiones. No obstante, podemos apreciar que no todas comparten esa experiencia familiar y que se han convertido en profesionales de estos sectores por su gran vocación. También podemos ver que la gran mayoría de sus madres y hermanas son las que presentan estudios de menor nivel de cualificación, mientras que sus padres y hermanos han alcanzado un mayor nivel de cualificación, han realizado una formación más específica y/o suelen dirigir los negocios familiares o trabajar en puestos laborales más especializados. Aún cuando sus madres o hermanas han cursado una formación más específica, tal como era de esperar, lo han hecho en ramas profesionales más feminizadas y no en las objeto de estudio.

| | Trabajos y estudios de sus familiares |
|----------|--|
| Sujeto 1 | Una hermana es Delineante; la otra Administrativa (cursaron Ciclos Formativos). Padres poseen estudios básicos (actualmente están jubilados). |
| Sujeto 2 | Su madre es ama de casa. Su padre (fallecido) trabajaba en la construcción. Su hermano cursó Bachiller y actualmente trabaja en el sector de la hostelería (en una sidrería). Su hermana hizo dos ramas de FP (Administrativo e Informática). |
| Sujeto 3 | Su padre (jubilado) tenía una joyería. Hermanos tienen todos Bachiller (cursaron COU), Diplomaturas o Licenciaturas (actualmente se dedican todos a trabajar en el gimnasio- ámbito familiar). |
| Sujeto 4 | Padres jubilados: la madre era ama de casa y su padre era soldador y tenía estudios primarios. El hermano, que es mayor está cursando estudios superiores (Química Industrial) |

²⁰⁰ En adelante, los datos que ofrecemos en estas tablas recogen sólo la información aportada por las mujeres entrevistadas que ya están insertadas laboralmente en los sectores profesionales objeto de estudio y que, anteriormente, han cursado alguno de los ciclos formativos de las ramas industriales.

| | |
|-----------|---|
| Sujeto 5 | Padre jubilado, trabajó en la naval; la madre ama de casa. La hermana que es menor tiene estudios superiores (F.P.II, Hostelería) y está trabajando en Melide. |
| Sujeto 6 | Padres jubilados: El padre ha trabajado en Citroën y la madre como costurera de forma esporádica. Tiene tres hermanos (uno mayor que ella) y una hermana menor que ella: El hermano mayor trabaja en Citroën (sector de automoción); la hermana trabaja en el sector de la |
| Sujeto 7 | La madre trabaja en contabilidad, el padre es jefe de taller y ambos tienen estudios básicos. Su hermano (menor) es mecánico, ha hecho el ciclo medio de mecánica. |
| Sujeto 8 | Su madre es ama de casa y su padre tiene una empresa sobre residuos industriales (su padre es autónomo junto a otro socio). Dos hermanos estudian (son pequeños, ella es la mayor), y la otra hermana está trabajando (es periodista). |
| Sujeto 9 | Sus padres estudios básicos. Su hermana estudios básicos. Sus padres y su hermana están trabajando (no especifica en qué) pero en nada relacionado con su sector. |
| Sujeto 10 | Sus padres tienen estudios básicos (EGB), su hermana tiene el Bachiller, trabaja en una tienda de ropa, otro hermano suyo tiene estudios universitarios, y otra hermana administrativo. En su familia nadie ha estudiado o trabaja en su sector. |
| Sujeto 11 | Sus hermanos están trabajando, pero ninguno relacionado con el sector de la carpintería. |
| Sujeto 12 | Su padre era camionero, hermanos no tiene, su madre nada. Sus padres tienen estudios básicos. Su marido también tiene estudios básicos (no trabaja en el sector, trabaja en un taller de camiones, en lavado y en garaje). |
| Sujeto 13 | Su hermana está emancipada y trabaja, el otro hermano todavía es escolar (está en la ESO). Sus padres trabajan para el ayuntamiento. Estudios primarios, lo básico (hermana y padres). Ninguno de ellos trabaja en el sector en el que estás ella ahora trabajando. |

Tabla 4.4. Trabajos y estudios de los familiares

Bajo esta primera aproximación a su entono más próximo, la trayectoria formativa de las mujeres puede desarrollarse de una manera más o menos tradicional y lineal. Las diferentes posibilidades de elección entre trayectorias más o menos tradicionales (o “femeninas”²⁰¹) que va a tener una mujer, van a depender del grado de libertad adicional en las opciones profesionales y personales que se le ofrezcan en su entorno socio-familiar y laboral. O lo que es lo mismo, cuantas más opciones se le ofrezcan en su propio entorno mayor capacidad de elección formativa y profesional tendrá. Sin embargo, a la mujer de hoy en día se le sigue condicionando su elección

²⁰¹ Recordamos que utilizamos siempre la palabra “femenina” entre comillas para resaltar el uso incorrecto que casi siempre se hace de esta palabra, para designar perniciosamente todo lo referido al rol de la mujer.

formativa hacia ramas tradicionales y vinculadas con tareas y oficios femeninos, y se les oferta unos trabajos que siguen registrando las peores condiciones laborales y salariales. Ante esta mentalidad tan arcaica, las trayectorias formativas y profesionales de las mujeres tienden a convertirse en procesos lineales, poco prometedores y en entornos en seguida saturados. Por el contrario, no se registra ni un solo país en donde el colectivo de hombres no goce de un dominio reservado (de diferentes actividades en cada país), dentro de un sector profesional entero, tal es el caso de la pesca o la extracción de minerales y de carbón, o goza de las mejores posiciones dentro de un sector mixto, tal es el caso de la administración y gestión empresarial donde mayoritariamente hay “directores” y mayoritariamente hay “secretarias”.

A estos planteamientos se le suma otro ideal: “los hombres son más resistentes físicamente que las mujeres”²⁰². Durante muchos años se defendió que la falta de fuerza muscular en la mujer la limitaba para desempeñar determinados puestos laborales, sobre todo en aquellos que supusiesen el levantamiento de pesos elevados. Hoy en día esta mentalidad del trabajo ha quedado obsoleta pues con los actuales medios y recursos tecnológicos los trabajos ya no son tan físicos, sino más bien cuestión de habilidades y destrezas en los trabajadores y trabajadoras para emplear dichos medios. En efecto, las mujeres afirman que esta mentalidad y cultura socio-laboral tan decadente siempre ejerce una fuerte influencia negativa sobre los motivos de elección formativa en una mujer, no obstante, en sus circunstancias personales esta premisa no se cumplió así (tabla 4.5).

En casi todas nuestras entrevistas la elección de estos ciclos formativos fue por casualidad, producto del azar y de las circunstancias personales que les tocó vivir en esos momentos. Muchas de esas “casualidades” están relacionadas con la proximidad de los centros de FP que ofertaban dichos ciclos y la falta de recursos económicos para irse a estudiar fuera de sus hogares familiares. A su vez, todas reconocen haber acertado con la elección de estos ciclos formativos ya que, aunque casi nadie les facilitó mucha información ni les ofertó cursar estos ciclos, les resultó muy fascinante la formación recibida así como su posterior ejercicio profesional en estos sectores.

²⁰² Esta afirmación no es del todo cierta, pues en el primer año de vida tienden a morir más niños que niñas, al igual que en la vejez (Borcelle, 1983).

| | MOTIVOS DE ELECCION DEL CICLO |
|-----------|---|
| Sujeto 1 | Un cambio. En aquellos momentos nos comenta que quiso hacer un cambio. Era auxiliar de clínica, ya estaba trabajando pero decidió promocionar y probar otras cosas. Dejó de trabajar, en aquellos momentos por diversas circunstancias familiares..., quiso cambiar totalmente... |
| Sujeto 2 | En sus inicios se decantó por la opción del ciclo formativo (mecánica de automóviles) porque había visto que a su hermano el Bachiller le había ido mal, le había costado por lo que ella tenía miedo y entonces hizo formación profesional, le parecía más flexible. Después pasó a delineación, porque quería hacer algo relacionado con el dibujo, finalmente se decantó por una carrera universitaria, Ingeniería Técnica Naval (su especialidad es la de Estructuras Marinas), le resultaba curiosa esta carrera y quería seguir promocionando en su formación en relación a sus gustos y en relación a su formación previa (la de los ciclos formativos). |
| Sujeto 3 | Porque le interesó, le apeteció, siempre quiso hacer ese ciclo formativo, le gustaba ese campo... |
| Sujeto 4 | Fue a ciegas porque el ciclo estaba en el mismo instituto en el que ella ya estaba. Es rápido y práctico. Le gustaba manejar herramientas. Le resultaba interesante |
| Sujeto 5 | El centro en el que se impartía le quedaba cerca No le cogieron en electricidad porque no le daba la nota, y la cogieron en Mecanizado. |
| Sujeto 6 | Delineación Industrial era su vocación: Porque siempre le gustó la arquitectura y dibujar y como para arquitectura no le había dado la nota, pues buscó otra opción. Producción por Mecanizado: acabó aquí por interés, para seguir formándose. |
| Sujeto 7 | Es vocacional, si no estudiaba esto no estudiaba otra cosa. |
| Sujeto 8 | No es vocacional, fue asesorada por sus familiares, amigos y se decantó por delineación porque no tenía “muchas más alternativas”. Además, desconocía lo que le podían aportar otros ciclos. |
| Sujeto 9 | En principio fue casualidad, y siempre estuvo apoyada por su familia. |
| Sujeto 10 | No fue nada vocacional, fue por casualidad (Carpintería), daban varias opciones, pero fue al azar, le gustó mucho y de los otros módulos..., fue de los más interesantes. |
| Sujeto 11 | No fue nada vocacional, fue por casualidad (Carpintería), daban varias opciones, pero fue al azar, le gustó mucho y de los otros módulos..., fue de los más interesantes. |
| Sujeto 12 | El ciclo que cursó (Auxiliar de Geriatria) fue casi por casualidad-aunque le gustaba- pero realmente no era su verdadera vocación, sí lo era el sector del automóvil (es conductora de autobuses) que finalmente fue por lo que se decantó. |
| Sujeto 13 | Nos cuenta que ella quería estudiar una carrera técnica, y como no podía económicamente, tuvo que decidirse por un ciclo y el que más se asemeja a lo que quería hacer era este (Ciclo Superior de Sistemas de Regulación y Control Automático- Ciclo de Electricidad-), Otras razones fueron que le quedaba muy cerca de casa, esos fueron los principales motivos. |

Tabla 4.5. Motivos de elección de ciclo.

Otro aspecto que determina el comienzo de las trayectorias formativas de las mujeres, es la fuerte influencia que ejerce la mentalidad que tengan los miembros de su entorno social más próximo. Es decir, con frecuencia las mujeres deben soportar la imagen de “mujeres responsables de todo en su hogar” o “super mujeres: en casa, en el

trabajo y en la familia”. Esta idea “masculina” de la mujer impregna todo lo ligado al desarrollo psicológico, físico, socio-cultural y laboral de los individuos. Lo interiorizan como algo natural sin ser conscientes (aunque no siempre), de que les va a condicionar su forma de educar a los sujetos según su sexo, su elección formativa, su puesto de trabajo y sus posibilidades de triunfar en determinadas esferas de la vida social. Por lo tanto, en el colectivo femenino los procesos de toma de decisiones, entendidos como aquellos procesos y destrezas necesarias para llevar a la práctica una correcta elección de una profesión, se convierten en procesos de elección distorsionados e incompletos al no disponer de los ejes principales que rigen dicho proceso de ayuda vocacional. Es decir, la orientación que desde pequeñas se le facilita en los entornos formativos y socio-familiares no facilitan una acertada elección en un momento tan importante como es el inicio de sus trayectorias formativo-profesionales, al descuidar aspectos educativos tan importantes como son la búsqueda del éxito académico/profesional desde una perspectiva de igualdad (Rivas, 1990).

Podemos decir, pues, que en esta parte de la entrevista nuestro interés se centró en conocer como las mujeres vivieron su proceso de asesoramiento, desde la propia práctica de aquellas destrezas que les facilitaron su decisión final, hasta las acciones inducidas que les permitieron desarrollar o decantarse por unas opciones vocacionales respecto de otras. Así, tal como podemos observar en la siguiente tabla, la gran mayoría de las mujeres entrevistadas toma la decisión de formarse en estos sectores individualmente y, posteriormente, se lo comunica a sus familiares. Otro aspecto que comparten es que decidieron matricularse en esta rama porque les atraían y gustaban las profesiones relacionadas con dichos sectores. A la hora de comunicar dicha decisión a sus progenitores, parejas y/o amigos/as, casi todas reconocieron que, a pesar de que siempre contaron con su apoyo incondicional, les sorprendió dicha elección y les sugirieron si no sería más acertado que se formasen en un sector más propio de una mujer como el administrativo o semejantes, sobre todo sus padres y madres que veían con desconfianza que sus hijas se insertasen en un mundo dominado por hombres. Esta información pone de manifiesto, pues, que en los momentos clave de decisión académico-profesional entran en conflicto las características individuales de las propias mujeres (elementos subjetivos: intelectuales, emocionales y afectivos) con las diferentes características de las circunstancias donde se genera el dilema a resolver (elementos objetivos: escenario, influencias socio-culturales y laborales). Es decir, las mujeres

afirman, en su gran mayoría, que la elección académica de su formación profesional fue algo muy meditado y vocacional (subjetivo), aunque no descartaron que también estuvieron condicionadas, en parte, por factores socio-culturales (objetivo).

| | PROCESO DE TOMA DE DECISIONES. |
|-----------|--|
| Sujeto 1 | Le ayudó un profesor (amigo de ella) a tomar la decisión y a probar un cambio. Este profesor fue el que le ayudó, quien le animó a hacer este ciclo, fue el que la formó y quien la preparó, porque ella no tenía formación ninguna en este campo... Cuenta también con un respaldo familiar y de sus amigos. |
| Sujeto 2 | Siguió su motivación personal, aunque también estuvo influenciada por cuestiones de ámbito personal y familiar (compagina estudios con trabajo), reconoce que siempre le costó tomar las decisiones de continuar con su formación, sus estudios, su trabajo..., pero en todo momento se encontró respaldada por sus familiares y amigos. |
| Sujeto 3 | Toma la decisión de forma autónoma, por iniciativa propia, aunque siempre ha contado con el apoyo de los suyos para tomar este tipo de decisión y muchas otras. |
| Sujeto 4 | Contaba con el apoyo de la madre. Al padre no le agradaba la idea y trataba de disuadirla con otras alternativas como enfermería pero ella tenía claro que este sector es el que le gusta. |
| Sujeto 5 | Trabajando de administrativa decide hacer algo para ocupar el tiempo libre, quería algo que le quedase cerca y, por eso, se limitó a las opciones que le proporcionaba el Politécnico, solicitó plaza en electricidad (porque le gustaba), y como no había podido entrar en esa la cogieron en mecanizado. Toma la decisión en solitario y después se la comunica a sus padres que siempre la apoyan. |
| Sujeto 6 | Toma la decisión en solitario Ni siquiera se lo comenta a su familia porque da por hecho que, tanto sus padres como su pareja, la apoyarían siempre. |
| Sujeto 7 | Toma la decisión en solitario al acabar E.G.B. y después se lo comenta a sus padres. Sus padres querían que trabajase en una oficina, pero al final aceptan la decisión. |
| Sujeto 8 | A los 14 años, su padre le preguntaba, “¿a ver qué vas a estudiar? .Ella le decía, informática..., porque era lo que le gustaba....Se estuvo asesorando también por otras vías, y le decían, “informática es lo que hace todo el mundo, es lo que está de moda”..., “informática nada”...Al final se matricula en delineación por una decisión del padre, aunque ella se preguntaba “¿pero qué es eso de delineación...?”.- Otro factor condicionante fue que iba justa de fechas..., o se decantaba por delineación o..., iba a perder ese año....Finalmente tomó la decisión de matricularse... quizás por insistencia familiar. Su padre conocía a los delineantes (conocía ese campo profesional), porque él vendía suministros industriales..., por ello sabía más o menos del tema. Aunque ella nos comenta: “pero dudo mucho que conozca a mujeres delineantes pero bueno..., allí me metí...”. |
| Sujeto 9 | Después de haber hecho el FP II por la rama de mecánica, le interesaba la escuela taller para hacer el curso de electricidad, pero fue su padre quien la empujó más por la carpintería, a ella le gustaba la electricidad, le llamaba mucho la atención. Su padre le decía que la electricidad era un trabajo muy costoso para una chica, (ya en casa me lo percibían...), y entonces se decidió por la carpintería, llevaba tres meses y se dio cuenta de que verdaderamente la carpintería era lo suyo. |
| Sujeto 10 | Toma la decisión en solitario y después lo comenta con sus familiares y amigos que la apoyan y animan en todo momento. |
| Sujeto 11 | Toma la decisión en solitario y después lo comenta con sus familiares y amigos que la apoyan y animan en todo momento. |

| | |
|-----------|--|
| Sujeto 12 | Siempre estuvo apoyada por sus familiares a la hora de decidir formarse en el sector de automoción. Cuando finalmente se decanta por la profesión de conductora de autobuses (a pesar de ser desde siempre su verdadera vocación), quizás se vio más influenciada (positivamente) por su padre y su tío, conocedores ambos de esta profesión, que por su madre y hermanas. |
| Sujeto 13 | El proceso de toma de decisiones fue autónomo, por su propia decisión personal, no quizás por una situación causal sino todo lo contrario, por una decisión vocacional, le gustaba mucho este sector profesional (electricidad). Su familia, amigos...su entorno más cercano, está muy orgulloso de ella y siempre ha recibido su apoyo y un buen reconocimiento profesional. |

Tabla 4.6. Proceso de toma de decisiones.

Como ya hemos venido comentando la acción de orientar o asesorar para facilitar la toma de decisiones, es un proceso que supone por un lado ofrecer información de calidad y, por el otro, ayudar a los individuos a que conozcan de forma activa sus propias capacidades, intereses y el entorno que les rodea. Por consiguiente, se debe ofrecer una información acorde a las necesidades del demandante y teniendo en cuenta las perspectivas que ofrece el entorno laboral más inmediato. Para realizar este proceso con éxito debemos tener en cuenta, a su vez, que la educación y formación que ofrezcamos a nuestros jóvenes debe permitir que adquieran por un igual conocimientos sólidos sobre materias generales y sobre materias técnicas y científicas. Un adecuado conocimiento teórico y práctico sobre dichas materias en igualdad de condiciones y criterios, les va a permitir afirmar su vocación e incrementar las posibilidades de elección profesional con todo conocimiento de causa. Debemos, pues, promover una orientación académica y profesional que nos permita ayudar a liberar a nuestra juventud de los estereotipos y prejuicios que, tradicionalmente, se le vienen transmitiendo en estos entornos. Solo así conseguiremos que lleguen a reconocer y a manifestar sus verdaderas vocaciones, intereses y capacidades.

A los profesionales de la formación nos corresponde asumir ese papel de ayudar a que estas premisas se hagan realidad, pues mientras nuestros alumnos y alumnas no descubran sus aficiones y aptitudes malamente podremos asesorarles hacia los ciclos de formación profesional que más les convengan o, en el peor de los casos, hacia el tipo de empleo que mejor se adapte a sus cualidades, a su nivel de cualificación, así como a las demandas y necesidades del mercado de trabajo emergente (Borcelle, 1983). Dada la importancia de realizar correctamente estos procesos, decidimos preguntarles a las mujeres si recibieron algún tipo de asesoramiento u orientación a lo largo de sus trayectorias formativas y, tal como recogemos en la tabla siguiente, casi todas las

mujeres respondieron que “sí”. No obstante, cada una la recibió de una manera diferente, es decir, según las circunstancias particulares de cada una: algún profesor, sus amigos, sus familiares, en los trabajos, en un curso posterior...etc. Ninguna de las mujeres recibió una orientación académica-profesional, tal como las que hemos venido describiendo, al terminar sus estudios de secundaria y todas coinciden en que la primera que reciben es el propio ciclo formativo y hacia el final del curso. Otra variable que se repite es la referente al contenido de la orientación: posibles ofertas de trabajo. En ningún momento se les informa sobre como ampliar y mejorar su formación, sobre posibles dificultades con las que se van a encontrar por ser mujeres, ni sobre los recursos y medidas existentes para combatirlas, ni sobre sectores profesionales emergentes, ni sobre las posibilidades reales de inserción en su entorno laboral más próximo o sobre como potenciar sus actitudes, destrezas y/o competencias profesionales etc. Podemos afirmar que todas estas mujeres se forman en esta rama porque son grandes luchadoras, no porque se lo hayan puesto fácil en el inicio de sus trayectorias.

| | ASESORAMIENTO U ORIENTACION ACEDÉMICO-PROFESIONAL RECIBIDA |
|-----------|---|
| Sujeto 1 | En el instituto, por parte del director, profesores recibían asesoramiento (les localizaban y les iban diciendo... “hay trabajo en tal sitio...”, “preséntate a esa entrevista...”, y ellos, siguiendo sus orientaciones iban). |
| Sujeto 2 | Está encantada de la toma de decisión, nos cuenta que ella le preguntó a todo el mundo y todos le decían que atendiese a motivaciones personales del tipo, “piensa en el dinero, piensa en tu futuro...”. Le costó, pero al final lo hizo..., la decisión la tiene que tomar uno, nos aclaraba, a pesar de que cuentas con una orientación externa, que también es fundamental (en este sentido, ella también obtuvo un asesoramiento en los centros de trabajo). |
| Sujeto 3 | Poca, fue una decisión básicamente personal por vocación y gusto por este sector profesional. A pesar de ello, durante el periodo de formación recibió asesoramiento por parte de algún profesor en algún ámbito determinado de cara a su ocupación profesional futura, (“tenemos todos el carnet de instaladores de fontanería, lo sacamos aprovechando..., porque el profesor que lo daba, nos preparó para hacerlo...”). |
| Sujeto 4 | No lo ha necesitado. |
| Sujeto 5 | No lo ha necesitado. |
| Sujeto 6 | No lo ha necesitado. |
| Sujeto 7 | No lo ha necesitado. |
| Sujeto 8 | Asesoramiento académico-profesional recibido... ninguno. Fue una decisión básicamente personal apoyada por sus familiares y amigos (su entorno más cercano). Más tarde (cuando ya empezó a trabajar), para reorientar su trayectoria profesional, por promoción laboral, o sea por mejora ...fue también una decisión personal, a pesar de que recibió asesoramiento por diferentes vías (INEM, Servicio Gallego de Colocación...). |
| Sujeto 9 | En el curso que hizo posteriormente les enseñaron a cómo buscar trabajo, a cómo moverse, a cómo enviar currículums... En el curso les asesoraron, les orientaron, sobre todo a nivel profesional, para buscar empleo. |
| Sujeto 10 | Tuvieron orientadora laboral en el Obradoiro (taller), que les explicaba de todo un poco, |

| | |
|-----------|--|
| | qué ofertas laborales había, cómo enviar los currículums...en los ciclos formativos nunca. |
| Sujeto 11 | Tuvieron orientadora laboral en el Obradoiro (taller), les explicaba de todo un poco, qué ofertas laborales había, cómo enviar los currículums...en el ciclo un profesor nos informaba de donde había trabajo |
| Sujeto 12 | No ha recibido ningún asesoramiento académico-profesional de forma externa, básicamente ella se auto-orientó (ayudada por sus familiares que la aconsejaron en todo momento y la apoyaron) , tiene mucho que ver el ser una decisión vocacional. |
| Sujeto 13 | Una vez que entró a trabajar, estuvo informándose sobre diferentes carreras, sobre lo qué podía volver a estudiar y donde trabajar..., es decir, formándose. Como anécdota nos cuenta que a pesar de esto, en ocasiones uno se desmotiva ya que la gente tiende a “pintarlo todo muy mal (...) todos te dicen que es un mundo masculino, que a las chicas las quieren para estar detrás de un mostrador, para estar en una oficina, pero no para estar vendiendo como comercial o en planta, en el taller, a muy pocas, tienes que valer mucho para que te quieran en estos trabajos..., pero eso ya es si tienes estudios superiores sino la situación cambia a peor (...)”- experiencia personal del sujeto. |

Tabla 4.7. Asesoramiento u orientación académico-profesional recibida.

A la vista de los resultados obtenidos hasta el momento cabe decir, pues, que aportar una mayor información a la mujer tanto al inicio de sus trayectorias formativas, es decir, cuando aun son potenciales estudiantes, como durante sus trayectorias profesionales, es decir, cuando son ya trabajadoras, es hoy una cuestión académica y profesional de primera necesidad. Así, el manejo y acceso a la información facilita e incrementa la capacidad de toma de decisiones, con relación a la diversidad de ocupaciones en las que puede formarse e insertarse una mujer. Estas medidas a nivel formativo por si solas no eliminan los factores de discriminación, pero si generan entornos desde los que se pueden articular propuestas formativas y legislativas que promuevan el desarrollo profesional de la mujer. Por consiguiente, cuando ofrecemos y ayudamos a nuestros alumnos y alumnas a gestionar la información, debemos tener presente: el conocimiento que tienen de sus capacidades y de sus expectativas de futuro, el conocimiento de las posibilidades que le ofrece el entorno de trabajo y el conocimiento de los estudios y profesiones que más le interesan y se adaptan a sus cualidades. Cuando un sujeto es capaz de gestionar y de interrelacionar dicha información, llega a establecer buenas conexiones entre su autoconocimiento y su futuro ejercicio profesional.

Otro efecto muy importante que genera la falta de información en nuestros jóvenes y profesionales es la aparición y mantenimiento de determinados sesgos²⁰³, sobre todo en el proceso de elección vocacional. Entre los sesgos más reiterativos en el plano profesional nos encontramos con las siguientes manifestaciones: Confundir deseo con realidad; Superficialidad en el análisis de la información; limitaciones en las decisiones a corto y largo plazo; asumir decisiones que otros nos proponen como propia; seguir modelos erróneos y sin contrastar lo suficiente; desvincular la experiencia cotidiana y real de las tareas que tienen proyección de futuro, etc. A nivel formativo los sesgos más generalizados son aquellos donde los profesionales: consideran que la elección de un estudio/profesión es sinónimo del proceso de toma de decisiones; establecen equivalencia entre facilitar información y apoyar el asesoramiento vocacional; desvinculan la toma de decisiones de la propia conducta vocacional del estudiante; insisten en las limitaciones del estudiante y centran su asesoramiento en las carencias, en lugar de contemplar tanto sus puntos fuertes como sus puntos bajos; ofrecen soluciones externas a su alumnado basadas en el criterio de expertos ajenos al centro, etc.

Ante esta falta de información patente en la gran mayoría de las alumnas que cursan estudios en ciclos de F.P. de las ramas industriales, así como la falta de información en las mujeres que ya están insertadas en dichos sectores profesionales sobre cómo mejorar sus puestos y condiciones de trabajo, decidimos preguntar a las mujeres el conocimiento y la disponibilidad de información que tenían sobre estos sectores profesionales antes de formarse en los mismos. Tal como se recoge en la tabla siguiente, las mujeres demanda una gran falta de información sobre las diferentes opciones formativas, así como sobre el abanico de posibilidades de inserción laboral y condiciones laborales al término de las mismas. Consideran que esta falta de información y conocimiento real de lo que son y lo que conllevan las diferentes opciones formativas y profesionalizadoras, dificultan sus procesos de elección y maduración de sus intereses profesionales y personales. También reconocen que esta situación incrementa, así, la no igualdad de acceso a determinadas familias profesionales y, posteriormente, la no inserción laboral de la mujer o del hombre en determinados sectores profesionales. Otro dato que comparten es el referido a la poca

²⁰³ Entendemos como “sesgo” el conjunto de acciones y creencias muy generalizadas que desvirtúan la toma de decisiones, reduciendo la complejidad del proceso a algún aspecto particular que se destaca erróneamente sobre otros menos visibles (Real Academia Española, 2007).

conexión que en dichos ciclos se mantenía con la realidad laboral, es decir, el conocimiento profesional que adquirieron en su etapa formativa nada o poco tuvo que ver con los posteriores requerimientos y ejercicios profesionales en los que se vieron inmersas. Por ello consideran que acercar más la formación en estos ciclos a los verdaderos entornos laborales, les permitiría a nuestras futuras trabajadoras estar más capacitadas para afrontar con un mayor éxito y satisfacción su inserción y desempeño profesional.

| | CONOCIMIENTO PREVIO DEL SECTOR PROFESIONAL |
|-----------|---|
| Sujeto 1 | <p>Ausencia de formación en este campo antes de cursarlo, a pesar de que la visión que tiene actualmente de esta profesión es similar a la que tenía antes de insertarse laboralmente. Añade que la idea con la que nos acercamos todos a una determinada profesión o a un campo laboral, a veces se distorsiona.</p> <p>El ciclo formativo te da una base completa de conocimientos (teóricos y prácticos)..., y después la empresa a la que uno accede va completando esa formación a base de una práctica específica en el sector en el que estás trabajando y en el que te has especializado.</p> |
| Sujeto 2 | Ella ya había estado haciendo prácticas en diversas empresas, cursos de formación, trabajos varios en el sector profesional en el que se encuentra, por lo que el conocimiento previo a realizar sus estudios universitarios, así como una vez insertada en el mercado laboral es muy notable y muy cualificado. |
| Sujeto 3 | Ya lo conocía por verlo “desde cerca” (sus familiares ya trabajaban en este sector), pero nos comenta que siempre existe una gran divergencia entre los conocimientos teóricos que se estudian y que exigen en el ciclo, en relación a la realidad práctica con la que uno se encuentra en el puesto de trabajo una vez se comienza a trabajar. En este sentido, considera interesante que se impartan más conocimientos prácticos en los ciclos que nos aproximen a esta realidad. |
| Sujeto 4 | <p>Tenía un mínimo conocimiento de ver a su padre, que era soldador, utilizando sus herramientas.</p> <p>De pequeña, al ver como el mecánico arreglaba una furgoneta que utilizaban en la cabalgata de reyes le daba la impresión de que eso era interesante.</p> |
| Sujeto 5 | En el centro donde hizo Artes Gráficas también había rama del metal pero, prácticamente, no tenía ningún conocimiento. |
| Sujeto 6 | <p>Supo de la existencia de delineación industrial cuando fue a hacer la matrícula, ella tenía pensado hacer Delineación de construcción, mundo que siempre le ha interesado ya que, desde pequeña, quería ser arquitecta.</p> <p>Conocía el sector de producción por mecanizado por su trabajo en el taller.</p> |
| Sujeto 7 | No tenía ningún conocimiento previo el campo profesional. |
| Sujeto 8 | Desconocimiento total del sector profesional. Incluso, en cursos previos algún profesor que otro inculcaba en el alumnado ciertos prejuicios en torno a los ciclos formativos: “la gente que cursa ciclos formativos es la gente que no vale para estudiar...” |
| Sujeto 9 | <p>No tenía ningún conocimiento previo el campo profesional.</p> <p>Porque no había trayectoria profesional en su familia, nadie trabajaba en este sector de la carpintería, simplemente escoge esto por casualidad. Quería escoger la electricidad pero escoge carpintería, le encanta este mundo profesional, de hecho, a día de hoy, lo de la carpintería le sigue gustando, le encanta.</p> |
| Sujeto 10 | No tenía ningún conocimiento previo el campo profesional (y quizás el poco que tenía, lo tenía equivocado). |

| | |
|-----------|--|
| Sujeto 11 | Tampoco tenía ningún conocimiento previo el campo profesional (también el poco que tenía, lo tenía equivocado). |
| Sujeto 12 | Tenía un conocimiento previo de esta profesión por su padre (conductor de camiones) y por su tío (conductor de autobuses-como ella), y que también tenían su propio taller particular para arreglar averías menores.. |
| Sujeto 13 | El conocimiento previo del sector profesional que cursó al principio era un poco pobre. Nos cuenta que se matriculó un poco “a ciegas” porque era un ciclo que llevaba solo un año impartándose en ese instituto. Sabía más o menos de qué iba porque les daban mucha información (libros, les explicaban de qué trataba cada asignatura del ciclo...) pero el enfrentarse a la realidad les costó un poco más. Desde su experiencia reconoce que “sabía que tenía que ver con la Electrotecnia (tecnología...lo que a ella le gustaba...), pero no sabía exactamente lo que iban a hacer y para lo que les iba a servir...” (esa visión profesional aún no se percibía). |

Tabla 4.8. Conocimiento previo del sector profesional.

Hay que añadir, pues, que ante la falta de información que tienen las mujeres sobre los diversos sectores formativos en los que pueden iniciar sus trayectorias, cabe esperar que tampoco les hayan ofrecido una formación más polivalente y menos especializada, tal como demandan los actuales entornos laborales a los profesionales de la FP. La nueva oferta laboral demanda y exige un mayor nivel de especialización, competencia y cualificación profesional en nuestro alumnado, a la vez que deja totalmente obsoletas otras ocupaciones profesionales. Por otra parte, surgen nuevas necesidades sociales y laborales, como son el dominio de la tecnología o la disposición a una movilidad geográfica constante, que se convierten en requisitos a exigir en los actuales perfiles profesionales que se ofertan en nuestro mercado de trabajo. Ante tal situación no llega, pues, ofrecerles una adecuada formación sino que se hace necesario trabajar estas nuevas capacidades (de comunicación, de adaptabilidad, de trabajo en equipo, de iniciativa personal y creatividad, etc), que permitan a los individuos poder acceder a dichos puestos de trabajo. Esta nueva dificultad en la inserción laboral se hace mayor cuando nos referimos a colectivos en situación de no igualdad, tanto social como profesional, como es el caso de las mujeres.

Por lo tanto, para que estas nuevas propuestas formativas funcionen se hace necesario un compromiso, por parte de los agentes educativos tanto del sistema formal como del no formal, para detectar las necesidades reales del alumnado de secundaria y ajustar nuestras intervenciones al logro de un desarrollo vocacional óptimo. Insistimos, pues, en la idea de capacitar al alumno/a en habilidades que le permitan ajustar sus trayectorias formativas a aquellas profesiones en las que le gustaría encontrar y conservar un futuro puesto laboral. Por supuesto somos conscientes de que éste es un

proceso lento, laborioso y, en ocasiones, costoso pero que a la larga conllevará grandes beneficios para toda la comunidad socio-educativa y laboral. Al acercar el proceso formativo al mundo laboral no sólo se favorece una correcta elección de una profesión, teniendo en cuenta el contexto y circunstancias propias del individuo, sino que se logra que dicha elección se perciba como exitosa y satisfactoria y nunca discriminatoria. Dicho lo cual, y teniendo en cuenta lo que debe perseguir la actual formación profesional que tan bien expone Angel Pio (1998: 134): *“de lo que se trata hoy es de proporcionar una formación profesional diversificada que recoja competencias enculturizantes y socializadoras, que no debe desarrollarse solamente desde la perspectiva formal o desde el simple adiestramiento para la inserción individual en el aparato productivo”*, consideramos muy importante incluir una pregunta que recogiese todo el camino recorrido por las mujeres a lo largo de sus trayectorias formativas.

Si leemos con detenimiento la información recogida en las siguientes tablas, podemos comprobar cómo estas mujeres han ido construyendo unas trayectorias complejas y diversificadas. En su gran mayoría nuestras trabajadoras han iniciado su formación en los sectores profesionales objeto de estudio y han ido aumentando, progresivamente, su nivel de cualificación dentro de los mismos. No obstante, hay un porcentaje de mujeres que no han seguido una misma línea formativa, esta falta de equilibrio en su trayectorias es debido, en parte, a la falta de información y conocimiento de los ciclos y profesiones en los que se han ido matriculando para tantear las opciones formativas y laborales existentes o, en otras ocasiones, para contentar a algún familiar, al jefe del trabajo o por exigencias del puesto desempeñado. Otro aspecto importante que también comparten las mujeres entrevistadas es el interés por alcanzar el máximo nivel de cualificación superior que sus circunstancias le permitan (muchas finalizan ciclos superiores y algunas incluso llegan a finalizar estudios universitarios).

| | CICLOS DE FP CURSADOS Y OTROS ESTUDIOS. |
|-----------|---|
| Sujeto 1 | Ciclo Formativo de Grado Superior de Mantenimiento de Equipo Industrial. (Previamente a éste cursó un Ciclo Formativo de Auxiliar de Clínica en el que empezó a trabajar hasta que comenzó el otro). |
| Sujeto 2 | <p>Ciclo Medio Instalación y Mantenimiento Electromecánico.</p> <p>Ciclo Superior en Mantenimiento de equipo Industrial</p> <p>Prácticas en empresas (en un estudio de Arquitectura); Autocaf...(formación)</p> <p>Plan Labora: puesto de trabajo de Delineante en la Universidad de Vigo, en una oficina técnica que se encarga de las obras en la Universidad, (ayudar con los planos...), beca como delineante.</p> <p>ETT para trabajar en ENOR, (una empresa de ascensores), ascensores para barcos, para el sector naval.</p> <p>En una oficina técnica que hace planos para barcos: Infonaval (como Ingeniero Técnico Naval, aunque en el contrato figuraba como delineante, eran planos de barcos...).</p> <p>En uno de los Astilleros para los que trabajaba la oficina técnica. El Astillero de Metalgí, contratada por Infonaval pero trabajaba en la oficina del astillero.</p> <p>Empezó en Metalgí, “cedida” por la empresa(formación: seguir aprendiendo..., seguir haciendo cosas..., ver barcos más grandes..., otra forma de trabajar, un astillero más grande..., otra perspectiva...).</p> <p>Otra empresa: oficina técnica, como Ingeniero de Técnico Naval. (Actualidad).</p> |
| Sujeto 3 | <p>Realiza un ciclo superior de Formación Profesional de Montaje y Mantenimiento de Instalaciones de Frío. Previamente realizó el Ciclo de Electricidad y un curso ocupacional de fontanería.</p> <p>Otros estudios: termina COU; hace la Diplomatura de Magisterio (por su madre); También entra en la Escuela Oficial de Idiomas y en el Conservatorio Oficial de Música.</p> <p>Inició también Artes y Oficios.</p> <p>Cursos de Contabilidad; un curso de Informática (Cursos de Formación).</p> |
| Sujeto 4 | <p>Bachillerato.</p> <p>F.P.II: Ciclo Superior en Mantenimiento de equipo Industrial.</p> |
| Sujeto 5 | <p>E.G.B.</p> <p>F.P.I: Artes Gráficas.</p> <p>F.P.II: Ciclo Superior en Informática.</p> <p>F.P.II: Ciclo Superior en Producción por Mecanizado.</p> |
| Sujeto 6 | <p>C.O.U.</p> <p>F.P.II: Ciclo Superior en Delineación Industrial</p> <p>F.P.II: Ciclo Superior en Producción por Mecanizado (le falta una asignatura para terminar)</p> |
| Sujeto 7 | Mecánica, Ciclo Superior en Mecanizado y Automatismos, cursos de inyección electrónica (para motores onda), cursos de suspensión y un cursillo de formación de reciclaje, de sonido. |
| Sujeto 8 | Hizo Bachiller, y luego empezó, FP1 y FP2 (completos los 2). Cuando terminó FP1, tuvo que escoger entre construcción e industriales, y escogió industriales (delineación). |
| Sujeto 9 | Termina los estudios básicos, la EGB, cursó después Bachiller, hizo un ciclo formativo de Electromecánica (relacionado con la mecánica de automóviles), luego estuvo en la Escuela Taller, haciendo Carpintería. |
| Sujeto 10 | <p>Educación Primaria y Educación Secundaria (hizo hasta Bachiller y luego empezó a trabajar).</p> <p>Posteriormente hizo el Ciclo Formativo de Carpintería.</p> |

| | |
|-----------|--|
| Sujeto 11 | Educación Primaria (EGB), y Educación Secundaria (3º y 4º de ESO-le queda una asignatura por aprobar en Septiembre), y trabaja desde los 17 años. Ciclo Formativo de Carpintería. |
| Sujeto 12 | Ciclo formativo de Auxiliar de Geriatria. Bachiller (hasta primero) Formación (cursos diversos: oficial de Geriatria, Carnet de conducir autobuses, carnet de monitora de autoescuela-). |
| Sujeto 13 | Termina Bachiller. Ciclo Formativo Superior de Sistemas de Regulación y Control Automático (Ciclo de Electricidad). Prácticas en empresa. Cursos de formación (en relación a su campo profesional) dentro de la empresa (formación continua). |

Tabla 4.9. Ciclos de FP cursados y otros estudios.

Esta primera visión de cómo inician y construyen sus trayectorias formativas se completa, a su vez, con la información referente a los cursos, ciclos y estudios que realizan a mayores para ampliar y/o mejorar su nivel formativo y profesional. Este tipo de formación agregada es lo que se conoce como “formación complementaria”, que define aquellas acciones formativas que sin contener materias específicas del ciclo que se va a cursar o cursó, complementan y enriquecen la formación en dicha ocupación, dando respuesta a las nuevas necesidades de aprendizaje y mejorando la empleabilidad de los alumnos. Por lo tanto, las actividades de formación complementaria tienen como objetivo principal contribuir a la formación integral, humanista y técnica del estudiante, y presentan una amplia gama de modalidades: cursos libres, seminarios, talleres, charlas, exposiciones, congresos u otras. En grandes líneas, podemos decir que para responder a las nuevas necesidades de la formación profesional especializada de los diferentes sectores objeto de estudio, nuestros entornos formativos y laborales deben ofertar diversas modalidades de formación cuyos contenidos teóricos y prácticos cubran dichas necesidades formativas propias del sector y que, a su vez, capaciten al alumno/a para afrontar cualquier incidencia de la empresa que exija una actuación profesional altamente cualificada.

Dicho lo cual, las mujeres entrevistadas recogen una buena muestra de formación complementaria que les ha permitido, sobre todo, lograr un mejor posicionamiento laboral así como una formación más polivalente y acorde a las nuevas demandas y necesidades que van surgiendo en sus actuales entornos laborales (tabla 4.10). En lo referente a como definen la calidad de dicho proceso y la variedad de la

oferta formativa, su valoración personal pone de manifiesto que, en su gran mayoría, estos cursos suelen resultar muy teóricos y bastante inconexos con la realidad laboral. Ello conlleva que, en ocasiones, y ante la falta de tiempo libre y de recursos, las mujeres entrevistadas dejen de asistir a estas modalidades de formación al considerarlas poco productivas y eficaces para mejorar su ejercicio profesional. También ponen de manifiesto que la calidad de la formación recibida en los ciclos, a pesar de resultar muy teórica y poco relacionada con el mundo laboral, ha sido bastante buena y se sienten muy satisfechas de haber cursado unos ciclos formativos que, inicialmente, les resultaron muy confusos y desconocidos para ellas. Otro aspecto que nos llamó mucho la atención en esta parte de la entrevista, es el referente al dominio y seguridad que muestran como profesionales de estos sectores, pues se atreven a reprochar la falta de adecuación de la formación ofrecida en estos ciclos a las competencias requeridas en sus perfiles profesionales (de ahí su necesidad e interés de suplir esta carencia asistiendo a cursos de formación complementaria).

| | FORMACIÓN COMPLEMENTARIA RECIBIDA | CALIDAD DE LA FORMACIÓN RECIBIDA |
|-------------|--|---|
| Sujeto 1 | Prácticas en empresas- ETT- (en Aéreo Generadores); Cursos de Formación (FOL...), en Centros de Formación. | Buena. Formación muy práctica, aplicabilidad real en el contexto laboral. |
| Sujeto 2 | Prácticas en empresas (en un estudio de Arquitectura); Autocad...(formación) Plan Labora: puesto de trabajo de Delineante en la Universidad de Vigo, en una oficina técnica que se encarga de las obras en la Universidad, (ayudar con los planos...), beca como delineante. ETT para trabajar en ENOR, (una empresa de ascensores), ascensores para barcos, para el sector naval. En una oficina técnica que hace planos para barcos: Infonaval (como Ingeniero Técnico Naval, aunque en el contrato figuraba como delineante, eran planos de barcos...). En uno de los Astilleros para los que trabajaba la oficina técnica. El Astillero de Metalgí, contratada por Infonaval pero trabajaba en la oficina del astillero. Empezó en Metalgí, “cedida” por la empresa(formación: seguir aprendiendo..., seguir haciendo cosas..., ver barcos más grandes..., otra forma de trabajar, un astillero más grande..., otra perspectiva...). Otra empresa: oficina técnica, como Ingeniero de Técnico Naval. (Actualidad). | Buena en relación a la formación recibida (forman a una persona polivalente), el inconveniente de esto es la gran cantidad de contenidos e información que se exigen y la falta de un enfoque específico hacia un puesto de trabajo en concreto. Destaca la importancia de ceñirse solo a un programa formativo, contenidos... para ser el mejor en ese programa, carrera, o puesto de trabajo determinado. Añade que a mayores de esta formación recibida, en el trabajo también te especializas, eso es lo bueno. |

| | | |
|----------|--|---|
| Sujeto 3 | Escuela Oficial de Idiomas. Conservatorio Oficial de Música. Artes y Oficios. Cursos de Contabilidad; un curso de Informática (Cursos de Formación). | Considera que las capacidades que se trabajan en todos los cursos de formación no son las demandadas en los perfiles profesionales, o quizás no las suficientes. |
| Sujeto 4 | Tiene pensado hacer algún ciclo de soldadura o electricidad en un futuro. | Sales con conocimientos muy básicos, llegas al puesto de trabajo y no te enteras de nada. |
| Sujeto 5 | Al finalizar E.G.B. hace Artes Gráficas (F.P.I), luego ha hecho Informática (F.P.II) y, posteriormente, mientras trabajaba como administrativa, hizo el Ciclo Superior en Mecanizado. | Le ha gustado el ciclo. |
| Sujeto 6 | Acaba C.O.U., comienza los estudios en el ciclo formativo de Industriales (peritos), lo deja para hacer Delineación Industrial, cuando todavía le quedaba una materia por superar comienza a trabajar y, no es hasta finalizar el contrato, cuando retoma para aprobar una asignatura pendiente. Actualmente compagina sus estudios de mecanizado con su trabajo (le falta una asignatura para acabar) | No especifica. |
| Sujeto 7 | Acaba E.G.B., hace mecánica, Ciclo Superior en Mecanizado y Automatismos, cursos de inyección electrónica (para motores onda), cursos de suspensión y un cursillo de formación de reciclaje, de sonido. | Hay mucha teoría pero pocos medios para la práctica La formación está pensada para un sector masculino |
| Sujeto 8 | Cursos de formación: Inglés, Autocad (programa de dibujo), Polish Words... (diversos programas de dibujo, todos ellos relacionados con su formación recibida en los ciclos). | Terminó en el año 1996, por lo que los programas informáticos aún estaban casi arrancando, empezando... y lo que te enseñan en los ciclos durante 5 años es a dibujar los planos en papel..., pero todo a mano (con escuadra, cartabón...) que después no utilizas-no tiene mucha aplicabilidad-. En cuanto a la programación..., te dan un poquito en las aulas de informática, Autocad 10 (todo muy atrasado...), ("era prehistórico ..., era horrendo.., era todo MS2, horrible..."). Por lo que concluimos que quizás la calidad de la formación recibida no llegó a darle mucha aplicabilidad debido a que, a día de hoy, todo está informatizado... |
| Sujeto 9 | Termina los estudios básicos, la EGB, cursó después Bachiller, hizo un ciclo formativo de mecanizado (relacionado con la rama de mecánica), luego estuvo en la Escuela Taller, haciendo Carpintería y, como le encantó, decide cursar el ciclo de carpintería. | En cuanto a la formación recibida, se ajustaba bastante a lo que ella pensaba. Nos cuenta que allí no había dificultad ninguna, no había diferencias entre chicos y chicas, allí eran todos iguales, hacían el mismo trabajo, los monitores les trataban por igual, ("si había que coger un tablón lo cogía un chico o chica igual"), lo que era dentro de la Escuela el trato era igual, no había diferencias..."-añade. En cuanto a si se ajustaba el plano formativo al laboral, desde su experiencia lo que vio a nivel formativo se ajusta a la realidad laboral. Está muy contenta, ella muy bien, "se ajustaba en todos los aspectos",-nos dice, porque hacían tanto como carpintería de obra, como carpintería artesana..., un poco de todo..., en dos años y medio que fue lo que estuvieron. |

| | | |
|-----------|--|---|
| Sujeto 10 | Ciclo formativo en Carpintería. | Le ha gustado mucho el ciclo (el de Carpintería), pero cuando te enfrentas al mundo laboral, la realidad es otra, pero piensa en positivo. |
| Sujeto 11 | Ciclo formativo en Carpintería. | Le ha gustado mucho el ciclo (el de Carpintería), pero cuando te enfrentas al mundo laboral, la realidad es otra, pero piensa en positivo. |
| Sujeto 12 | Curso formativo de Auxiliar de Geriatria. Bachiller (hasta primero) Formación (cursos diversos: como el de oficial de Geriatria, el Carnet de conducir de autobús-y de monitor de autoescuela). | Buena, aunque ella siempre tuvo claro que lo que le gustaba era la automoción-conducir, sobre todo autobuses. Por lo que decide abandonar el sector profesional en el que se había formado inicialmente (Auxiliar de Geriatria) y se dedica a la automoción. |
| Sujeto 13 | Termina Bachiller. Ciclo Formativo Superior de Sistemas de Regulación y Control Automático (Ciclo de Electricidad). Prácticas en empresa. Cursos de formación (en relación a su campo profesional) dentro de la empresa (formación continua). | Está muy satisfecha con la formación que ha ido recibiendo (durante su formación-ciclo-, prácticas en empresa), también en relación a los contenidos trabajados (que se aproximan a la realidad laboral), y con al trato recibido por parte de sus compañeros. Se alegra de haber tomado la decisión de decantarse por este ciclo formativo y reconoce haber tenido mucha suerte, ya que, gracias a éste se ha insertado laboralmente. |

Tabla 4.10. Formación complementaria y calidad de la formación recibida.

El desarrollo de las practicas FCT (Formación en Centros de Trabajo)²⁰⁴ tienen la finalidad de ofrecer al alumno/a un primer acercamiento entre su mundo educativo y el mundo empresarial. Como ya hemos mencionado en apartados anteriores, esta modalidad formativa surgió con la implantación de la L.O.G.S.E. que establecía un nuevo sistema de prácticas en empresas que se viene aplicando a todos los Ciclos Formativos. Dichas prácticas se realizan en las distintas empresas con las que el instituto tiene firmados los correspondientes convenios. En cuanto al contenido de las actividades que realiza el alumno/a en las mismas, éstas se programan previamente con la finalidad de alcanzar el máximo de aprendizaje. Así, en el transcurso de estas prácticas el alumno/a debe tener la oportunidad de poder recorrer los diversos puestos y actividades relacionadas con la titulación a la que aspira.

A su vez, el alumno/a en prácticas es vigilado/a y atendido/a por *dos tutores o tutoras*, uno en la *empresa* donde realiza sus prácticas y el otro en el *centro* donde realiza sus estudios. El centro designa, pues, un tutor/a de F.C.T. que siga de manera personalizada las prácticas de todos y cada uno de los alumnos/as de un ciclo o curso (cuando hay más de uno). Este tutor/a debe realizar visitas regulares a las empresas con

²⁰⁴ Información elaborada a partir del contenido recogido en la página oficial de Formación Profesional de la Xunta de Galicia: <http://www.edu.xunta.es/fp/fct.htm> (consultado el 25/09/2008).

las que trabaja y recibir periódicamente a los alumnos/as en el instituto, para facilitar la resolución de posibles conflictos o llevar a cabo un asesoramiento con el alumno/a sobre cómo lograr que el desarrollo de sus prácticas resulte más productivo y satisfactorio. Podemos decir, pues, que las prácticas F.C.T. han tenido un gran éxito ya que facilitan a las empresas contribuir a la formación terminal de los y las estudiantes de F. P., haciendo que transiten por los más diversos puestos de forma programada. Es decir, a las empresas se les brinda la oportunidad de *seleccionar y formar a la vez, sin coste alguno*, a sus futuros trabajadores y trabajadoras y a los alumnos y alumnas la oportunidad de conocer un medio de inserción laboral (por eso suele ser frecuente que los /las alumnos/as acaben trabajando en las propias empresas).

En esta investigación consideramos importante verificar si el desarrollo de estas prácticas FCT alcanzaron con nuestras trabajadoras, el objetivo principal para el cual fueron diseñadas: *ofrecer un acercamiento entre el mundo formativo y laboral que culmine la capacitación de nuestro alumnado de FP*. En efecto, según lo recogido en estas tablas, las mujeres entrevistadas valoran muy positivamente el desarrollo de sus prácticas FCT y las posibilidades que éstas le brindaron para encontrar posteriores trabajos. De vez en cuando, alguna de las mujeres reconoce que la llegada de una mujer a estos entornos laborales despierta alguna que otra desconfianza, tanto en los compañeros como en el cliente y/o empresario, que no suele durar mucho tiempo. También nos señalan que las primeras oportunidades laborales a nivel formativo son las mejores experiencias, pero a nivel laboral son las experiencias más desconcertantes porque las condiciones de trabajo no son buenas.

Finalmente nos llama la atención la poca importancia que le conceden al incidente de que como profesionales de estos sectores, por el mero hecho de ser mujeres, se generen una serie de reacciones negativas en sus entornos laborales que no se generan por la incorporación de un profesional masculino al mismo puesto de trabajo. Tal vez, una vez más, la explicación la encontremos en los estereotipos y prejuicios que las mujeres llegan a interiorizar y a asumir como predecibles y normales en contextos laborales como éstos.

| | EXPERIENCIA EN LAS PRACTICAS FCT |
|-----------|--|
| Sujeto 1 | Prácticas en empresas- ETT- (en Aéreo Generadores); Cursos de Formación (FOL...), en Centros de Formación. Estoy contenta, por lo que supusieron para mí, no por cómo se desarrollaron en sí, se pueden mejorar, ahora lo sé. |
| Sujeto 2 | Está muy contenta de haber seguido ese proceso de aprendizaje y de formación en el centro de trabajo, de hecho, en una de las empresas en las que ha estado haciendo prácticas nos comenta que tiene que agradecerles que la formaran (en diversos ámbitos: diseño de programas...), y en ese sentido está muy agradecida porque insiste en que la formaron en muchos ámbitos relevantes, aunque reconoce que por ello también le pagaron (de acuerdo a esa formación). Lo ve desde el lado positivo de que la formasen, por otro lado considera que cuando posteriormente te contratan...pues a nivel de contratos y a nivel de jornada laboral, “explotaban a la gente”, porque son 10 horas todos los días y es muy poco sueldo para ese horario..., pero bueno, reconoce que eso ya son temas que en todas las empresas pasan...los primeros trabajos te los debes tomar como unas segundas FCT. Su “consuelo” es que como te estás formando y como estás viendo ese trabajo con vistas al futuro, en absoluto le das importancia. Finalmente, de su experiencia como trabajadora en diversas empresas, nos comparte su idea de que las FCT se las recomienda a cualquier persona porque te ofrecen experiencia laboral. |
| Sujeto 3 | Ya trabajaba en la empresa familiar (la de los Gimnasios-en la que actualmente prosigue trabajando-) cuando realizó el ciclo formativo, así que fue simplemente un complemento de formación a su trabajo. |
| Sujeto 4 | Sus prácticas FCT resultaron muy buenas. No ha vivido ninguna situación de desigualdad, en la empresa, quedaron contentos con ella y en seguida le hicieron llegar un contacto de otra empresa que la contrataría. |
| Sujeto 5 | Hizo las prácticas en Citroën donde la trataron bien y no tuvo ningún problema. |
| Sujeto 6 | Hizo sus prácticas en una empresa de automoción (Faurecia), le gustó mucho la empresa y la trataron muy bien. |
| Sujeto 7 | Ya trabajara antes, ya la conocían y no tuvo ningún problema. |
| Sujeto 8 | Hizo sus prácticas en diversas empresas durante su formación en los ciclos (en talleres...). Su experiencia fue realmente buena, a pesar de que al principio encontró ciertos obstáculos por el hecho de ser mujer (comentarios entre los trabajadores, prejuicios de los jefes o empresarios...), aunque éstos, pese a todo, siempre estaban dispuestos a ayudar y enseñarle todo aquello que no sabía hacer. |
| Sujeto 9 | Le gusto mucho esta parte de su formación, tal vez fue la que más le gusto. Reconoce no haber vivido ninguna situación de desigualdad, algún que otro recelo al principio, pero pronto se integró en la empresa y quedaron muy contentos con ella. Posteriormente, le hicieron llegar un contacto de otra empresa que la contrataría. |
| Sujeto 10 | Muy buena. No ha padecido situaciones de discriminación ni en los centros donde ha hecho las prácticas de formación, ni en las diferentes empresas en las que ha estado trabajando. |
| Sujeto 11 | Muy buena. La gente desconfía de ti como profesional al inicio de tus prácticas, pero luego te aceptan sin más. No, no he padecido situaciones importantes de discriminación ni en los centros donde ha hecho las prácticas de formación, ni en las diferentes empresas en las que ha estado trabajando posteriormente. |
| Sujeto 12 | Buena, a pesar de que en ciertas empresas-como en la que trabaja actualmente-, percibe en ocasiones ciertas desigualdades en relación al tema de género por parte de algún compañero o empresario. |

| | |
|-----------|---|
| Sujeto 13 | <p>Está muy satisfecha con la formación que ha ido recibiendo (durante su formación-ciclo-, prácticas en empresa), en relación a los contenidos trabajados (que se aproximan a la realidad laboral), y en relación al trato con sus compañeros.</p> <p>Se alegra de haber tomado la decisión de decantarse por este ciclo formativo y reconoce haber tenido mucha suerte ya que, gracias a éste se ha insertado laboralmente.</p> |
|-----------|---|

Tabla 4.11. Experiencias en las FCT.

A lo largo de toda la vida laboral de un sujeto hay ciertos momentos que resultan de mayor relevancia e incertidumbre, sobre todo aquellos relacionados con el desarrollo de su futuro profesional. Dentro de ese proceso de desarrollo profesional, las expectativas profesionales juegan un papel determinativo al condicionar que dicho proceso resulte exitoso o no. Así, las expectativas profesionales son el resultado de la interacción y percepción que tienen la persona con la situación personal y socio-laboral en la que se encuentra. El ajuste de las expectativas se produce cuando la realidad ante la que el joven se está enfrentando, no difiere con la realidad laboral que él esperaba encontrarse. Por el contrario, el desajuste de expectativas se produce cuando dicha perspectiva laboral del sujeto no se adapta a la realidad ofrecida por el nuevo ambiente laboral.

Podemos decir, pues, que todo trabajador/a sufre un momento de transición donde deja de ser buscador de empleo para adoptar el rol de trabajador/a novato/a e inexperto/a en la organización laboral en la que ha ingresado. Es en este proceso de cambio donde juega un papel importantísimo el desajuste de expectativas que, con frecuencia, se suele producir en dicho proceso de socialización laboral del joven al llegar a una organización laboral. Por lo tanto, para mitigar los efectos de dichos desajustes en los y las jóvenes, los formadores debemos enseñarles a que adquieran aprendizajes que les permitan reconocer los valores, normas y pautas de comportamiento, que le van a permitir integrarse con normalidad en su lugar de trabajo. Se trata, en definitiva, 'de aprender una perspectiva cultural que permita interpretar las experiencias propias en un determinado contexto organizacional' (Peiró, 1989).

Teniendo en cuenta las aportaciones teóricas que nos ofrece la literatura sobre el desajuste de expectativas, podemos decir que una persona permanece en una empresa si percibe un nivel tolerable de desajuste (Bretz y Judge, 1994; Palací y Peiró, 1995, entre otros). Es decir, si una persona no permanece mucho tiempo en una empresa se debe, en parte, a que su nivel de desajuste no es tolerable en algún aspecto importante para su

normal desarrollo profesional. Diversos estudios en torno a la relación que se establece entre los niveles de desajuste y la no permanencia en una organización, han puesto de manifiesto que el desajuste siempre tiene un efecto negativo para el nuevo/a trabajador/a. En este sentido, estos estudios han encontrado que dichas experiencias negativas de desajuste están relacionadas, principalmente, con aspectos laborales tales como salarios más bajos, el desempeño de tareas no cualificadas o escasas posibilidades de promoción en la empresa, entre otras variables; (Wanous, 1977; Arnold y Davey, 1989, entre otros). Así, en el caso de estas mujeres, cuando se les preguntó sobre sus expectativas profesionales al término de su formación (tabla 4.12), todas reconocieron que resultó ser un proceso para el que nadie las había preparado con antelación. Por lo tanto, al terminar su formación y sin previo aviso se encontraron inmersas en un proceso complejo, en ocasiones más lento de lo estimado, cargado de incertidumbres y de ansiedades por demostrar su valía como profesionales y que, en sus casos por el mero hecho de ser mujeres, se hizo todavía más difícil y estresante. En general, también reconocieron que los primeros trabajos les resultaron más duros y menos gratificantes, pero que de todos fueron aprendiendo algo y, sobre todo, que este ir y venir les permitió descubrir lo que realmente querían ser como profesionales en estos sectores. Podemos concluir, pues, que el nivel de desajuste que percibieron las mujeres entrevistadas en estos entornos profesionales fue elevado, sobre todo por el hecho de ser mujeres que pretendían insertarse en un mundo de hombres. No obstante, este factor negativo nunca llegó a frenar sus trayectorias, pues fueron más grandes sus ansias de trabajar en estos sectores que los efectos negativos que acarrea el ser rechazadas o infravaloradas como profesionales.

| | EXPECTATIVAS DE ENCONTRAR TRABAJO AL TERMINAR EL CICLO/S FORMATIVO/S |
|----------|---|
| Sujeto 1 | Pensó que lo iba a encontrar más rápido, pero también fue la primera vez que se encontró “con eso de la discriminación...”, hasta ese momento nunca se le ocurriera que le dijeran que en un trabajo por el hecho de ser mujer tendría menos posibilidades de inserción o promoción...Piensa que no tardó mucho, año y medio, en encontrar este trabajo y, además en el mismo pueblo. |
| Sujeto 2 | “No aspiraba a encontrar este puesto de trabajo según acabase la carrera, para nada, estoy muy contenta de haber seguido este proceso de aprendizaje, de formación en el centro y de inserción que me han ido cualificando, para finalmente decantarme por un puesto que se encuentra dentro de mis expectativas laborales presentes y futuras”. |
| Sujeto 3 | “Ya trabajaba en la empresa familiar (la de los Gimnasios-en la que actualmente prosigue trabajando-) cuando realizó el ciclo formativo, así que fue simplemente un complemento de formación a su trabajo. Acabé de formarme y me puso a trabajar en el negocio familiar ¿Qué problemas iba a encontrar?” |

| | |
|-----------|--|
| Sujeto 4 | Siempre pensó que iba a encontrar un trabajo más pronto. El ser mujer no resultó tan bueno para insertarse en estos sectores, no lo podía creer. |
| Sujeto 5 | “Sabía que en este sector a las mujeres les cuesta más encontrar trabajo, pero tenía esperanzas porque estamos remontando en ese sentido y es una batalla que ganaremos”. |
| Sujeto 6 | Estaba trabajando ya mientras estudiaba, su meta era mejorar sus posibilidades laborales y como profesional. |
| Sujeto 7 | Se le daba muy bien y su tutor le apoyaba mucho, así cuando terminó ya había tres empresas esperándola, no tenía ninguna duda de que iba a encontrar trabajo. |
| Sujeto 8 | <p>La visión que tiene actualmente de esta profesión no corresponde en absoluto con la que tenía en mente en aquel momento porque no tenía ya ninguna...</p> <p>En el ciclo la idea del posible trabajo que se van a encontrar cuando terminen es difusa..., en su caso, la idea que ella tenía era la de estar copiando planos todo el día y que ese iba a ser su futuro trabajo... Finalmente descubre que al insertarse laboralmente esta situación no tiene mucho que ver y que todo cambia totalmente.</p> <p>Nos dice que ella creía que las posibilidades de encontrar trabajo una vez terminase el ciclo podían ser muchas, además siempre le decían que su ciclo tenía mucha salida profesional pero, a día de hoy, reconoce que más bien tiene “una única salida masculina”...</p> |
| Sujeto 9 | <p>“Después encontré trabajo pero no de carpintería, luego estuve de Atención al Público. Cuando terminé los primeros estudios hice en ese año la formación toda seguida y luego me puse a buscar trabajo..., (en el curso les enseñaron a cómo buscar trabajo, a cómo moverse...)”. No encuentra trabajo en el sector de la carpintería (a pesar de que se desplaza a diversos sitios, en todos ellos nos cuenta que o directamente le decían que no querían chicas o si no le ponían mala cara y le decían que ya la llamarían y nunca más lo hacían).</p> <p>Llegado un determinado momento vuelve a reorientar su vida profesional, y ante esa constante negativa busca trabajo por otro sector (en un puesto de Atención al Público, pero sin buenas condiciones).</p> |
| Sujeto 10 | Reconoce haber tenido mucha suerte, no pensaba que iba a encontrar trabajo tan pronto, aunque sí tenía expectativas de encontrarlo. Cuando todavía cursaba el ciclo (durante el período de formación), la llamaron para trabajar en una empresa relacionada con su sector profesional (la llamaron y al día siguiente se incorporó). Cree que si no le hubiese surgido este puesto, hubiese surgido la posibilidad de encontrar otro pronto (las posibilidades de insertarse en otro puesto relacionado con su sector eran muy altas por la zona en la que ella vive). |
| Sujeto 11 | Nunca pensé que iba a encontrar trabajo tan pronto, aunque sí tenía buenas expectativas de encontrarlo. Cuando todavía estaba cursando su ciclo formativo, la llamaron para trabajar en una empresa relacionada con su sector profesional. Al día siguiente ya se incorporó a la plantilla. No obstante ella sabía que sin trabajar no se iba a quedar, pues si no le hubiesen ofrecido este trabajo, hubiese buscado o surgido la posibilidad de encontrar otro trabajo tarde o temprano (vive en una zona en donde las posibilidades de insertarse en su sector profesional son muy altas, esta realidad les beneficia). |
| Sujeto 12 | En un principio creía que lo iba a encontrar más rápido y no fue así. Al principio lo buscó, (luego lo dejó, porque le entró miedo lo que podía encontrar) y cuando se trasladó de domicilio, decidió probar de nuevo y lo encontró por fin. Realmente se sorprendió positivamente, la llamaron en seguida y se puso a trabajar en un puesto relacionado con su formación. |
| Sujeto 13 | Nos cuenta que cuando uno empieza a buscar trabajo, no es nada fácil. En su caso reconoce haber tenido mucha suerte, ya que la propia empresa en la que cursó sus prácticas, la quisieron en seguida (en un puesto muy concreto en el que hizo sus prácticas), y ya la insertaron laboralmente. |

Tabla 4.12. Expectativas de encontrar trabajo.

Hasta aquí la primera valoración de la información recogida en torno a cómo inician y construyen sus trayectorias formativas, las mujeres insertadas laboralmente que hemos entrevistado para esta parte del estudio. En el segundo bloque de esta parte de la investigación, recogemos y analizamos información referida al proceso de construcción y desarrollo de las trayectorias profesionales de las mujeres entrevistadas, teniendo en cuenta los diferentes elementos personales y socio-profesionales que fueron marcando el curso de las mismas.

4.6.8.2.- Diferencias y similitudes en las trayectorias profesionales de mujeres ya insertadas laboralmente en el sector.

Trazar objetivos laborales que nos permitan encontrar el trabajado soñado, crecer dentro de una empresa o ganar más dinero, entre otros, son metas que comúnmente forman parte de un proceso bastante largo y complejo que nos exige un buen conocimiento de nosotros mismos. Sin este autoconocimiento es bastante difícil que podamos alcanzar metas como éstas, e incluso que la no consecución de las mismas llegue a producirnos sentimientos de frustración, desaliento y descontento en nuestra vida laboral al no saber cómo trazarlas. Este proceso mediante el cual vamos perfilando nuestras metas no es un proceso sencillo, sobre todo cuando se acaba de finalizar los estudios y uno se ve en la necesidad de orientar hacia donde debe encaminar su futuro. A esta dificultad también debemos añadirle la de no encontrar un primer empleo que nos brinde la oportunidad de insertarnos. Así, decidir en qué momento debemos dar ese paso es una de las decisiones más difíciles que debemos tomar al inicio de nuestras trayectorias profesionales, sobre todo porque es una situación que conlleva una gran carga emocional (ilusiones, inquietudes, ansiedad, miedos al fracaso, dudas, etc). Por consiguiente, teniendo en cuenta que este momento no se produce ni en el mismo instante ni en iguales condiciones, cada uno de nosotros y de nosotras fija sus metas profesionales según la madurez y confianza que tenga en uno mismo para dar ese gran salto (Pérez López, 1983).

En efecto, todas las metas profesionales están determinadas por los diferentes elementos del plano social y del plano laboral que nos rodean y, a su vez, también están condicionadas por las circunstancias personales de cada individuo. Las metas profesionales se convierten, así, en los objetivos que establecemos en un contexto

laboral determinado, para orientar la dirección hacia la cual encaminar nuestras trayectorias profesionales. La finalidad que se persigue con las metas es, pues, la de satisfacer las propias inquietudes, deseos y diversas necesidades (humanas, monetarias, creativas, etc.) que presentamos las personas. Por lo tanto, si tenemos en cuenta la Teoría del Establecimiento de Meta de Locke y Latham (1991), podemos decir que cuando la discrepancia que se produce entre las metas alcanzadas por un individuo y las metas internas que éste deseaba lograr, se genera un estado de satisfacción personal que va a incrementar sus deseos de permanecer y crecer en la empresa. Es decir, la manera en que establezcamos y organicemos nuestras metas es fundamental, ya que nos va a permitir avanzar e ir cumpliéndolas gradualmente en nuestras trayectorias. Esta progresión del éxito irá incrementando la confianza, seguridad y conciencia del valor que como profesional tenemos cada individuo dentro del ámbito laboral.

Así, en las tablas que figuran a continuación podemos observar los diferentes aspectos y momentos que conforman estas trayectorias profesionales, desde el inicio de su incursión en el mundo laboral hasta el momento en el que alcanzan un empleo acorde o próximo a su nivel de cualificación. Decidimos, pues, comenzar dicha reconstrucción preguntándoles cuales fueron las primeras metas profesionales que marcaron el inicio de sus trayectorias profesionales (tabla 4.13). Según la diferente información aportada por las mujeres entrevistadas todas manifiestan haber alcanzado sus metas profesionales iniciales. Otro referente común en estas metas profesionales es el de que todas las mujeres pretendían conseguir un trabajo acorde a su nivel formativo y en el propio sector para el cual se formaron (y lo lograron posteriormente). En el transcurso de sus trayectorias también nos pusieron de manifiesto que, a medida que iban alcanzando unas metas, iban modificando y añadiendo gradualmente otras nuevas metas que les han permitido adaptarse a los cambiantes requerimientos y demandas de sus entornos laborales.

Otro aspecto común que nos parece interesante resaltar es la madurez y lo claras que tenían sus metas profesionales al término de sus estudios y la elevada confianza que muestran en sí mismas como profesionales. Ello se puede deber, en parte, a que son profesionales de estos sectores por pura vocación. Una vocación que también les permitió enfocar positivamente su proceso de inserción, al considerar los primeros trabajos como una ampliación a mayores de su formación (más completa y específica en verdaderos entornos laborales) y no como un fracaso profesional por no alcanzar el

puesto laboral deseado. Finalmente, otro aspecto muy compartido es el referido a la importancia que le otorgan a las diferentes opciones formativas que ofrecen las empresas y /o instituciones, como medio para incrementar la escasas posibilidades que como mujeres tienen de progresar y promocionar dentro de sus entornos laborales.

| | METAS PROFESIONALES INICIALES |
|----------|--|
| Sujeto 1 | Fue promocionando en relación a las metas que se había planteado al inicio de su formación. Actualmente nos cuenta que quizás se encuentra en un momento de mucho trabajo, por lo que de momento, a día de hoy, no se plantea cambiar de empleo, aunque sí continuar con su formación (de hecho en la propia empresa van aumentando los campos, los trabajadores se van formando y reciclando, la propia empresa los forma, les da formación, de Autocad, de diseño gráfico, programas de presupuestos, siempre están haciendo algo...). Pretende seguir formándose y quiere seguir creciendo profesionalmente..., mediante una buena formación. |
| Sujeto 2 | Cree que el trabajo actual se adapta más a lo que estudió, de hecho está mucho más contenta que en las anteriores empresas de Infonaval y en Metalgi, porque en esta dice que desarrolla el trabajo con un poco más de responsabilidad, se encuentra trabajando como ingeniero técnico naval, no como delineante, ni dibujante, ni personal de oficina, sino como Ingeniero de Técnico Naval. Entonces, nos aclara, esta situación ya involucra más pues, a parte del sueldo, tienes una cierta responsabilidad, una cierta satisfacción a nivel personal de que has conseguido llegar al objetivo, al objetivo inicial que era el trabajar de lo que habías estudiado. Alcanzas tus metas iniciales pero después de haber cogido una cierta experiencia, claro. |
| Sujeto 3 | Nos explica que metas profesionales nunca se las marcó, metas de mejorar su conocimiento sí..., profesionales no porque considera ya haber llegado a lo máximo. No es que no le interese, sino que se encuentra a gusto en su puesto de trabajo. Finalmente añade, “yo con tener para comer, vivir, y poco más...!!! Saber más cosas sí me interesa, pero ascender por qué y para qué, no, no lo preciso en estos momentos”. Nos cuenta que está contenta de haber hecho lo que hizo, aunque quizás si tuviese que retomar sus estudios iniciales, no hubiese hecho la Diplomatura de Magisterio. |
| Sujeto 4 | Su meta inicial era simplemente empezar a trabajar. |
| Sujeto 5 | Nunca se planteó quiero acabar siendo esto o aquello, simplemente las circunstancias la empujaron a determinar que su meta inicial era sencillamente conseguir un trabajo, y este era un buen sector sin explotar para encontrarlo. |
| Sujeto 6 | No especifica. |
| Sujeto 7 | Se podría decir que sus metas eran ambiciosas bajo su máxima de que hace todo lo posible por conseguir lo que quiere. |
| Sujeto 8 | Según nos dice, a ella siempre le gustó el puesto que tiene. Aunque reconoce e insiste, que éste sin embargo está muy poco reconocido, muy poco valorado (la profesión de delineante) pero cree que, para los estudios que tiene está sobradísima..., o sea que considera que sigue una buena trayectoria, no tiene ninguna queja (sus metas profesionales iniciales cree que al menos sí se han cumplido)..., aunque reconoce que en realidad hace más trabajo del que se supone debería saber hacer... por su ciclo de FP, pero le encantaría hacer solo lo que se supone que debería saber hacer..., (...) y solo preocuparse de cómo se representan las cosas gráficamente... , así es como debería funcionar, nos cuenta, pero la realidad es otra, desempeña una función “polivalente”..., tiene que saber hacer de todo aunque no le compete. |
| Sujeto 9 | Su meta inicial era simplemente empezar a trabajar. “En ese momento nada le urgía ni interesaba más que tener un trabajo y punto”-nos comenta. |

| | |
|-----------|---|
| Sujeto 10 | De entrada la meta principal era coger un poco de experiencia y de antigüedad en el sector. En principio pensó, “estoy solo un mes y medio de prueba, y si no me gusta ya se verá...”. Finalmente considera haber alcanzado esta meta inicial, y se propone continuar y promocionar en este campo profesional porque le encanta. |
| Sujeto 11 | Su meta principal era coger experiencia, y antigüedad en el sector, convertirse en una buena profesional. Considera que sí ha alcanzado esta meta, pero no le basta, es una apasionada de esta profesión y pretende seguir ampliando su formación para promocionar en este campo profesional. |
| Sujeto 12 | Como meta profesional y personal inicial considera gratamente haberla alcanzado, siempre fue su verdadera vocación. Se encuentra muy a gusto, nos dice que para ella trabajar en lo que a uno le gusta, es una meta que no todo el mundo tiene. |
| Sujeto 13 | Las metas que se ha marcado profesionalmente, las primeras a corto plazo, considera haberlas alcanzado satisfactoriamente. Entre las principales metas profesionales se encontraba la de empezar a trabajar en algo que le gustase, y eso se puede decir que está cubierto. Por ahora está muy contenta, se encuentra muy bien, con estabilidad. |

Tabla 4.13. Metas profesionales iniciales.

“La trayectoria profesional se define como el paso de un puesto a otro en la organización, como "los peldaños" de una posible escala junto con los tiempos de un cumplimiento plausible (Sherman y Bohlander, 1996); como una sucesión de actividades de desarrollo que implica una educación formal e informal, una formación y una experiencia laboral idóneas que conducen al individuo a puestos de mayor jerarquía (Byars y Rue, 1995), y como una secuencia de trabajos que incluyen dos o tres diferentes campos y dos o tres diferentes organizaciones, sin una jerarquía estricta de puestos que pueda establecer fácilmente la trayectoria profesional. Uno de los estudios sobre las trayectorias de inserción profesional indican la no linealidad, la ausencia de un modelo único y la historicidad de las trayectorias (Mukamurera, 1999), así como trayectorias que pueden combinar periodos de desempleo, de empleos precarios y de cursos de formación de distintos tipos (Outin y Silvera 1993)” (Vargas C., 2000)²⁰⁵.

En efecto, las trayectorias profesionales no necesariamente siguen una línea recta entre la formación específica que un sujeto recibe y el posterior ámbito laboral en el que se inserta. Es decir, en la actualidad ninguna formación específica limita y/o garantiza el ámbito laboral en el que vas a acabar trabajando a nivel profesional. Este aspecto de la formación no es un efecto negativo de la misma, sino todo lo contrario, los niveles de formación alcanzados por un sujeto funcionan más como una herramienta que nos abre las puertas al mercado laboral.

²⁰⁵ Citado por Vargas, R. (2000). Trayectoria profesional de los ingenieros en la industria maquiladora electrónica: el caso de Sanyo Video Componentes. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 2 (2). Consultado el 12/09/08 en: <http://redie.uabc.mx/vol2no2/contenido-vargas.html>.

Podemos decir, pues, que la formación específica recibida por un individuo orienta, en primera instancia, el camino a seguir en su trayectoria profesional pero, en ningún caso, debe acotar las diversas posibilidades u opciones de insertarse en otros ámbitos laborales similares. Así, las diferentes experiencias laborales y formativas (complementarias) por las que van pasando los sujetos, se convierten en los verdaderos cimientos de las trayectorias profesionales. Unos cimientos que cuando se convierten en sólidos permiten a las personas realizarse a través de su ejercicio profesional. Ello es debido, en parte, a que al vivir diferentes experiencias laborales las personas vamos descubriendo y adquiriendo nuevas habilidades para determinados ámbitos que anteriormente desconocíamos. Estas nuevas destrezas también nos permiten realizar un cambio de rumbo en nuestras trayectorias profesionales, para progresar como profesionales y adaptarnos a las cambiantes demandas del actual mercado laboral. Por lo tanto, aunque las primeras experiencias son “la clave” para el diseño de un itinerario profesional, son las buenas y diversas oportunidades laborales que percibe un individuo las que le permiten, en definitiva, trazar el verdadero curso de su desarrollo profesional (Palací y Peiró, 1995).

Así, al preguntar a las mujeres sobre los trabajos que marcaron el inicio y posterior curso de sus trayectorias profesionales (tabla 4.14), todas nos comentan que estuvieron en desempeñando varios trabajos (una media de tres trabajos diferentes) hasta encontrar su actual puesto laboral. También coinciden en que ese recorrido por los diferentes trabajos que, en ocasiones, nada tienen que ver con el perfil profesional para el cual las formaron, es lo que verdaderamente les ayudó a ver lo que no quieren hacer y lo que sí quieren llegar a ser como profesionales. Otro aspecto que comparten en sus diferentes experiencias laborales, es el referido a las precarias condiciones laborales que se vieron obligadas a aceptar en sus primeros trabajos para hacerse un hueco en el mercado laboral: contratos en prácticas, en puestos de menor cualificación, salarios bajos, falsos contratos, en sectores no afines a su formación etc. En cuanto a la duración de los períodos que permanecen sin encontrar su primer trabajo, ésta es variable y va desde un mes, desde que finalizan su ciclo, hasta un año y medio que encuentran un verdadero trabajo en sus respectivos sectores profesionales.

| ELABORACIÓN DEL PROYECTO DE INSERCIÓN SOCIO-LABORAL | | |
|--|--|---|
| | Nº DE TRABAJOS | TIEMPO SIN TRABAJAR |
| Sujeto 1 | Dos. Los trabajos que tuvo anteriores al que ocupa en la actualidad (en el que lleva siete años trabajando -con antigüedad de siete años-), eran los de Auxiliar de Clínica y después ya este, en la empresa (Mantenimiento de Equipo Industrial). | Tardó año y medio en encontrar este trabajo. Desde año y medio ésta es la primera empresa en la que está trabajando. |
| Sujeto 2 | Prácticas en empresas (en un estudio de Arquitectura); Autocad...(formación) Plan Labora: puesto de trabajo de Delineante en la Universidad de Vigo, en una oficina técnica que se encarga de las obras en la Universidad, (ayudar con los planos...), beca como delineante. ETT para trabajar en ENOR, (una empresa de ascensores), ascensores para barcos, para el sector naval. En una oficina técnica que hace planos para barcos: Infonaval (como Ingeniero Técnico Naval, aunque en el contrato figuraba como delineante, eran planos de barcos...). En uno de los Astilleros para los que trabajaba la oficina técnica. El Astillero de Metalgí, contratada por Infonaval pero trabajaba en la oficina del astillero. Empezó en Metalgí, “cedida” por la empresa(formación: seguir aprendiendo..., seguir haciendo cosas..., ver barcos más grandes..., otra forma de trabajar, un astillero más grande..., otra perspectiva...). Otra empresa: oficina técnica, como Ingeniero de Técnico Naval. (Actualidad). | Intentó compaginar siempre el estudio con el trabajo (motivos personales y familiares). |
| Sujeto 3 | El primer trabajo que hizo, fue vendiendo libros, dio clases particulares, estuvo en una oficina y después ya empezó a trabajar directamente en el gimnasio. | No lo especifica, pero por lo que nos cuenta, deducimos que desde que acabó de estudiar, empezó ya a trabajar en la empresa familiar (Gimnasios). |
| Sujeto 4 | Tuve tres trabajos previos a este que nada tenían que ver con mi formación. | Empezó tan pronto acabó las prácticas (a través de ellas) |
| Sujeto 5 | Tuve dos trabajos con contrato normal y otro de prácticas (Tres trabajos si contamos el periodo de prácticas) | Menos de un mes |
| Sujeto 6 | Trabajé primero a tiempo completo, pero no estaba relacionado con esto, no me gustaba. Luego tuve otros dos trabajos, el segundo sí me gustaba pero siempre fueron contratos en prácticas, así no se puede.(tres en total si contamos los dos periodos de prácticas) | 6-8 meses 1 año |
| Sujeto 7 | Estuvo en tres trabajos diferentes, después se convirtió en autónoma. | Ninguno |
| Sujeto 8 | Estuve en Tres puestos laborales diferentes pero todos relacionados con el sector para el que me formé, tuve mucha suerte y también me | Un par de meses desde que terminó su formación en los ciclos. |

| | | |
|-----------|--|---|
| | lo curré para llegar hasta donde estoy, nadie me regaló nada | |
| Sujeto 9 | No especifica el número exactamente, pero sí nos los va citando poco a poco: De Atención al Público. En otra empresa de automóviles (de autobuses). En la empresa actual de automóviles (de autobuses) como conductora de autobús. Estuvo también en 2 o 3 trabajos remunerados (diversos trabajos muy variados)-no especifica. | Desde que acaba su formación (Carpintería) reconoce que en ese sector no encuentra nada relacionado con lo suyo, pasaron un par de años aproximadamente hasta que empieza en el puesto laboral de Atención al Público (tampoco especifica cuanto tiempo estuvo ni el puesto). Después empezó lo de automoción y todo cambió, fue encontrando trabajillos aquí y allá. |
| Sujeto 10 | Tres. Su primer trabajo fue en un supermercado, luego en una depuradora y ahora aquí en carpintería (empresa de carpintería-fábrica de muebles, de cocina). | Ninguno |
| Sujeto 11 | Aproximadamente deducimos que cuatro. El primero fue en una casa particular, (allí estuvo 5 años), después empezó a trabajar en un bar (2 años y algo), luego en una fábrica de textil, (que luego cerró para convertirse en una fábrica de conservas),. Decide reciclarse y le surgió el trabajo actual (en el mismo año) en la empresa de carpintería (fábrica de muebles, de cocina). | Ninguno |
| Sujeto 12 | En total estuvo en 4 trabajos que prefiere no comentar, no le aportaron mucho como profesional aunque reconoce que sin ellos no llegaría a donde está. | Ninguno |
| Sujeto 13 | Uno. En el que se encuentra actualmente tras haber realizado sus prácticas del ciclo formativo. | Ninguno |

Tabla 4.14. Elaboración del proyecto de inserción socio-laboral

La expresión más clara del por qué de la existencia de desigualdades por razón de género dentro de estos ámbitos laborales es la de “discriminación”. Cuando una mujer, en iguales condiciones y nivel de cualificación que el resto de sus compañeros varones, no puede optar a las mismas condiciones y posibilidades de acceso y/o promoción laboral dentro de una organización, nos encontramos con una realidad laboral donde existe o coexisten algún tipo de discriminación: bien de género bien profesional. En cuanto a las “discriminaciones de género”, nos referimos a aquellos comportamientos, actitudes y/o acciones que generan un obstáculo para el normal desarrollo de la trayectoria profesional de una mujer, llegando incluso a infravalorar su valía profesional y personal. Por otro lado, nos referimos con discriminación profesional a todas aquellas diferencias que perjudican, directa o indirectamente, las condiciones laborales en las que se encuentra una mujer (contratos precarios, peores horarios, tareas de menor cualificación, menores salarios, no posibilidad de promocionar, negación de

tareas de responsabilidad, etc.) que dificultan el normal desarrollo y progreso como profesional dentro de una empresa.

Con frecuencia muchas mujeres ponen de manifiesto que en igual posición, experiencia y formación, promociona antes un compañero hombre dentro de su empresa que ellas. Esta negación o impedimento para que las mujeres asuman puestos de mayor responsabilidad dentro de las organizaciones, generan en ellas situaciones de estrés y angustia al no ver reconocido todo su desempeño profesional. En el caso de las mujeres entrevistadas, a nivel personal y a nivel profesional, sienten que les ofrecen unas buenas condiciones laborales y no ven grandes diferencias entre las que disfrutan ellas en sus puestos trabajo y las que disfrutan el resto de sus compañeros. No obstante, algunas mujeres si perciben ciertas diferencias sobre todo en lo referente al sueldo que cobran sus compañeros, que es superior al sueldo que cobran ellas, presentando ambos iguales niveles de cualificación y desempeñando iguales puestos profesionales. Otro dato que se recoge en la siguiente tabla y que nos pareció importante resaltar, es que la gran mayoría de las mujeres entrevistadas considera que, dentro de determinados sectores profesionales del mercado laboral, todavía persisten ciertas diferencias en las condiciones laborales que disfrutan los hombres frente a las que presentan las mujeres. Es decir, aunque no las sufren en primera persona ni de una manera muy directa, reconocen que las discriminaciones profesionales son un problema que todavía persiste, sobre todo en los entornos laborales de sus sectores profesionales, y que aunque nadie las reconozca como tales o las maten con determinadas intervenciones socio-políticas siguen ahí sin erradicar.

| | CONDICIONES LABORALES |
|----------|--|
| Sujeto 1 | Buenas (en cuanto a igualdad de oportunidades de género-salarios, recursos materiales, personales...). |
| Sujeto 2 | Buenas, a pesar de que cambiaría ciertos aspectos relacionados con la igualdad de género. |
| Sujeto 3 | Su trabajo en la empresa, se caracteriza por la polivalencia, por la falta de definición de funciones ("hace de todo"). Sin embargo está contenta con lo que hace. |
| Sujeto 4 | Son buenas, no hay ningún problema, en la empresa no escatiman gastos. Cobras lo que trabajas y no se hace ningún tipo de trampa con los contratos. |
| Sujeto 5 | Cree que sus condiciones laborales son iguales a las de sus compañeros. |
| Sujeto 6 | Aunque tiene un contrato indefinido y se siente insegura. Hay igualdad de antigüedad (de años trabajados en la misma empresa) pero los chicos siguen cobrando más que las chicas. |

| | |
|-----------|---|
| Sujeto 7 | <p>Cuando ha estado trabajando en empresas que no eran suyas siempre ha sido jefa de taller, siempre ha estado fija y, cuando cambiaba de empresa, siempre era porque iba a recibir más dinero.</p> <p>Es una pionera en discriminación positiva, en sus empresas se le paga más a las mujeres que a los hombres.</p> |
| Sujeto 8 | <p>Cree que sus condiciones laborales son iguales a las de sus compañeros, a pesar de que difiere en las diferencias que en ocasiones presentan los empresarios en relación a la compatibilidad laboral y familiar.</p> |
| Sujeto 9 | <p>Son buenas, no hay ningún problema, en la empresa cobras lo que trabajas y no se hace ningún tipo de trampa con los contratos.</p> <p>Cree que sus condiciones laborales son iguales a las de sus compañeros.</p> |
| Sujeto 10 | <p>Las condiciones laborales son aparentemente buenas (a pesar de su poca experiencia en la empresa). Percibe igualdad en las tareas que tienen que desempeñar, independientemente del género que sea.</p> <p>Quizás se perciba cierta discriminación a la hora de cobrar el sueldo, (en los puestos laborales en general) no es lo mismo que seas hombre o mujer, estando en el mismo puesto, haciendo las mismas funciones y trabajando las mismas horas, el hombre cobra más que la mujer (discriminación implícita, nadie la ve pero existe, nadie la quiere reconocer pero está ahí). A lo mejor en carpintería..., como está más promovido en estos momentos que se contrate a mujeres no se perciben tanto estas diferencias, pero hay otros sectores en los que sí, por ejemplo en albañilería.</p> |
| Sujeto 11 | <p>En términos generales, las condiciones laborales parecen ser buenas (a pesar de su poca experiencia en la empresa). Opina que no hay grandes diferencias en lo referente a ser hombre o mujer.</p> <p>No obstante, reconoce cierta discriminación en la retribución salarial, (en los puestos laborales en general) considera que en el mundo laboral el mero hecho de ser mujer ya supone que vas a cobrar menos aunque estés en el mismo puesto, haciendo las mismas funciones o trabajando las mismas horas, eso da igual, el hombre siempre va a cobrar más que la mujer (“yo creo que eso es una discriminación implícita, nadie la ve pero existe, o mejor dicho, nadie la quiere reconocer pero está ahí”). También opina que al estar promoviendo la contratación de mujeres en estos sectores, la problemática se disfraza. En carpintería esta situación favoreció la contratación de mujeres, pero hay otros sectores en los que la mujer sigue sin poder entrar.</p> |
| Sujeto 12 | <p>Cree que las condiciones laborales en su trabajo son bastante buenas, eso no implica que sean perfectas para nadie. Percibe una buena igualdad en el reparto de las tareas que tienen que desempeñar tanto ellos como ellas.</p> |
| Sujeto 13 | <p>“No son tremendamente malas...simplemente son las que hay. Yo creo que hay que mejorar la situación/orientación de la mujer autónoma”.</p> |

Tabla 4.15. Condiciones laborales

A la hora de hacer un primer balance sobre lo trazado y lo conseguido a lo largo de sus trayectorias profesionales, tal como recogemos en la tabla 4.16, cuando les preguntamos a estas mujeres si estaban satisfechas con el camino que personal y profesionalmente ya habían recorrido, o con las metas que habían alcanzado hasta el momento y las que les deparaba el futuro, entre otros aspectos afines, todas las mujeres entrevistadas afirmaron estar muy orgullosas de haber llegado hasta donde están actualmente, tanto a nivel profesional como a nivel personal. Todas coincidieron también en que dichas metas fueron alcanzadas con creces y algunas incluso muy por

encima de sus expectativas iniciales. No obstante, las más arriesgadas (y casualmente las más jóvenes) nos comentaban que tenían en mente alcanzar metas profesionales más ambiciosas, tales como: crear sus propias empresas, asumir un puesto de mayor responsabilidad que el que desempeñaban, ejercer un puesto de dirección en sus empresas o ampliar y diversificar su formación para cambiar de actividad profesional, entre otras.

Otra impresión que se extrae a partir de estas declaraciones es que estas mujeres siguen mostrando unas facetas muy presentes en todas las mujeres trabajadoras que se han ido transmitiendo e inculcando de generación en generación: “la prudencia” y “el conformismo”. Es decir, la gran mayoría de las mujeres trabajadoras tienen una predisposición a mostrarse estabilizadas y plenamente realizadas con los pequeños logros profesionales alcanzados en sus trayectorias. Esta única aspiración por alcanzar un contrato estable, sin mayor ambición, es la causante de que en muchas ocasiones las mujeres no reclamen unas condiciones laborales que sí les permitan y faciliten conciliar su vida laboral y familiar, o que realicen verdaderos sobreesfuerzos por cumplir con unas responsabilidades que no les compete, pero que asumen para demostrar una valía profesional no reconocida, o que puedan asumir sus roles maternos sin temor a que se cierren todas sus posibilidades de promocionar en la empresa, a que se tomen represalias laborales o a que se presente un despido improcedente por tomar esa decisión, en definitiva a que se siga perpetuando “el todo vale con tal de que no me echen”, etc.

| | METAS PERSONALES Y PROFESIONALES ALCANZADAS Y FUTURAS |
|----------|--|
| Sujeto 1 | <p>A nivel social y familiar, como a nivel laboral se encuentra muy satisfecha y los de su entorno también lo están con ella. En un futuro, por lo que nos comenta, se sigue viendo trabajando en donde está actualmente.</p> <p>Dice que quiere seguir formándose y que quiere seguir creciendo profesionalmente..., con una buena formación...</p> <p>Promocionó y mejoró en relación a lo que se había planteado al inicio de su formación. Actualmente nos cuenta que quizás se encuentra en un momento de mucho trabajo, por lo que de momento, a día de hoy, no se plantea cambiar de empleo, sí continuar con su formación (de hecho en la propia empresa van aumentando los campos profesionales, los trabajadores se van diversificando, la propia empresa promueve la formación, les da formación de Autocad, de diseño gráfico, programas de presupuestos, siempre están haciendo algo...).</p> |

| | |
|----------|--|
| Sujeto 2 | <p>Le quedan muchísimas metas por alcanzar..., nos dice.</p> <p>Dentro de la empresa no pretende promocionar más, no le gustaría ser jefa..., le gusta trabajar donde está. Está contenta sabiendo a dónde ha llegado y considera que ha alcanzado sus metas profesionales iniciales.</p> <p>Cree que el trabajo se adapta a lo que estudió, de hecho está mucho más contenta que en las empresas de Infonaval y en Metalgí, porque dice desarrollar un trabajo de mayor responsabilidad, se le contrató ya como ingeniero técnico naval, no como delineante, ni dibujante, ni personal de oficina, sino como Ingeniero Técnico Naval. Para ella, esta situación ya involucra mejoras, a parte del sueldo, tiene una cierta responsabilidad, una cierta satisfacción a nivel personal de que has conseguido llegar al objetivo, al objetivo inicial que era el trabajar de lo que habías estudiado y en el nivel que te correspondía.</p> <p>En un futuro, no descarta trabajar en la enseñanza (nos aclara que le gusta mucho la educación secundaria).</p> |
| Sujeto 3 | <p>Nos cuenta que de momento no tiene metas profesionales de futuro ya que, en principio, ya ha alcanzado las que tenía en mente, se conforma con lo que tiene..., Sí le da importancia al hecho de seguir formándose y aprendiendo más a lo largo de la vida.</p> |
| Sujeto 4 | <p>Está satisfecha con lo que ha alcanzado porque ni siquiera contaba con llegar a terminar el bachiller. Se conforma con estudiar y llegar a trabajar en un puesto mayor. Con el tiempo quiere adquirir más experiencia para así poder promocionar.</p> <p>De todos modos no se muestra muy convencida de seguir trabajando en este sector en un futuro no muy lejano, no descarta explorar otras posibilidades.</p> |
| Sujeto 5 | <p>Considera que, de momento, sus metas están alcanzadas.</p> <p>En un futuro le gustaría no estar trabajando en el propio taller sino en un puesto que exija un desempeño más técnico de su profesión (en la oficina técnica)</p> |
| Sujeto 6 | <p>Tiene un conflicto de intereses porque, por un lado, quiere cambiar de trabajo para diseñar y probar otras cosas y, por el otro, quiere mantener su contrato indefinido que le da cierta estabilidad.</p> <p>Afirma que, si hubiese sido un chico, tendría una vida laboral más variopinta y atrevida.</p> |
| Sujeto 7 | <p>Profesionalmente le gustaría que sus empresas fuesen, en un futuro inmediato, medianamente más conocidas y estables, además de que la mitad de la plantilla estuviese cubierta por mujeres.</p> <p>Todavía tiene en mente abrir una nueva empresa, sus metas no terminan aquí.</p> <p>Después se dedicará a su familia y trabajará mucho menos.</p> |
| Sujeto 8 | <p>A ella siempre le gustó el puesto que tiene,-nos dice-. - Reconoce e insiste, que éste sin embargo está muy poco reconocido, muy poco valorado (se refiere a la profesión de delineante) pero cree que, para los estudios que tiene está sobradísima..., o sea que considera ir bien, no tiene ninguna queja (sus metas profesionales iniciales cree que por lo menos se han cumplido)..., aunque reconoce que en realidad hace más trabajo del que se supone debería saber hacer... por su ciclo de FP, pero le encantaría hacer solo lo que se supone debería saber hacer..., (...) y solo preocuparse de cómo se representan las cosas gráficamente... , así es como debería funcionar su puesto de trabajo dentro de la plantilla de su empresa. Añade que la realidad es bien diferente, que una mujer en un puesto como el de ella está condicionada a desempeñar una función “polivalente”, tiene que saber hacer de todo, aunque no le compete, para demostrarle al resto de sus compañeros y jefe su valía como profesional,.</p> <p>Lo que cambiaría en un futuro es la organización y funcionamiento de su empresa, sería ideal que ésta estuviese más organizada a nivel de jornada laboral (cumplimiento en los horarios), seas hombre o mujer, sobre todo si tienes familia (añade:“como vamos a tener hijos así”).</p> |

| | |
|-----------|--|
| Sujeto 9 | Ahora mismo está tentada ante nuevas metas porque siempre le gustó el Turismo..., además de todo lo que consiguió con la mecánica, con la carpintería..., le gustaría hacer algún día algo propio con la carpintería..., porque le encanta. Tiene pensado a mayores hacer idiomas..., le encantan los idiomas, no sabe si eso le abrirá mayores posibilidades. Piensa que quizás algún día se atreva a montar su propia empresa, a tener su propio negocio..., eso es lo que le gustaría. También le gustaría seguir estudiando algo, cree que el estudiar nunca está de más, seguir formándose, cree que nunca sobra..., nos dice: “siempre tenemos cosas que aprender y siempre se puede sacar un rato para hacerlo”, “para hacer cosas diferentes que nos vayan mejorando”..., “esto siempre te puede ayudar a mejorar en la inserción laboral , cuanto más tengas es mejor”. |
| Sujeto 10 | Las metas profesionales que se había marcado, considera haberlas alcanzado ya, está satisfecha con lo que hizo y hasta dónde llegó pero reconoce que queda mucho camino por hacer. Tiene intención de promocionar y de seguir en la empresa actual (si se lo permiten, que aún no lo sabe ya que tiene un contrato para un mes con 9 días de vacaciones, sería cuestión de preguntar si la van a volver a coger o no porque lo que tiene en el contrato es como si fuese por obra, pues en esos momentos tenían a 4 personas de baja). De entrada su meta principal era coger un poco de experiencia y de antigüedad en el sector, y esto si espera conseguirlo. En un futuro, su meta es poder seguir trabajando en su sector. |
| Sujeto 11 | Afirma que de momento sus primeras metas profesionales fueron alcanzadas, está satisfecha con lo que hizo a nivel formativo y hasta dónde llegó profesionalmente pero reconoce que le queda mucho por hacer. Sus próximas metas son promocionar y crecer con estabilidad en su actual trabajo. Seguirá formándose y cogiendo experiencia con cada trabajo y puesto laboral, esa es otra de sus metas. |
| Sujeto 12 | Considera haber alcanzado plenamente las metas tanto personales como profesionales que se había propuesto en sus inicios. Está muy contenta con su trabajo, le gusta mucho lo que hace (es su vocación de por vida). Reconoce que el trabajar en lo que a uno le gusta es una meta y privilegio que no todo el mundo tiene. No pretende ascender en la empresa, además considera que más ya no se puede ascender. (Quizás si le saliese otro puesto de trabajo no lo rechazaría en caso de que el presente se le terminase, aunque para ser sinceros pretende continuar por mucho tiempo en el lugar en el que se encuentra actualmente). |
| Sujeto 13 | Las metas que se ha marcado profesionalmente, las primeras a corto plazo, considera haberlas alcanzado satisfactoriamente. Nos dice: “Entre las principales metas profesionales iniciales se encontraba la de empezar a trabajar en algo que le gustase, y eso puede decirse que ya está cubierto. Por ahora estoy muy contenta, me encuentro muy bien, con estabilidad...” Piensa seguir estudiando, es una meta que todavía no descarta a largo plazo, en la empresa la animan a que lo haga. De momento le gustaría verse donde está pero con una estabilidad contractual mayor (estar contratada, con un contrato por cuenta ajena). Reconoce que al ser autónoma cobra más pero también tiene que pagar la cotización (“...aunque ya te pagan por eso, para que te cubra todos esos gastos...”-añade), se lamenta de que las condiciones que tienen no son las ideales (“antes ni siquiera teníamos bajas...”-afirma) reitera que son malísimas, nos cuenta que no tienen paro: “uno no puede cobrar un paro cuando lo echen o se vaya, uno no tiene derecho a casi nada...está muy mal...”, reivindica: “solo por éste último aspecto sería algo por lo que me gustaría luchar por encontrar un trabajo mejor.” |

Tabla 4.16. Metas personales y profesionales alcanzadas y futuras.

Para finalizar esta parte de la investigación, se les pidió una opinión personal en torno a las posibles propuestas de mejora, tanto formativas como laborales, que se les ocurría que deberíamos de tener en cuenta a la hora de buscar y articular nuevas soluciones que mejoren esta realidad. Así, basándose en sus propias experiencias, las

mujeres entrevistadas nos ofrecieron un amplio e interesante surtido de recomendaciones que, para ser sinceros, nos han dejado gratamente impresionados. A modo de resumen, las aportaciones que se recogen en esta tabla giran en torno a tres líneas de actuación:

1. Iniciar y promover una verdadera educación no sexista desde edades tempranas y a todos los niveles: educativo, familiar y socio-cultural.
2. Fomentar y mejorar la alternativa de la formación profesional para los alumnos de secundaria, promocionándola como aquel recurso formativo que incrementa y garantiza una mayor capacitación y posibilidades de inserción laboral.
3. Trabajar hacia el logro de un cambio de mentalidad y cultura socio-empresarial que fomente y asuma el compromiso de la igualdad plena en los entornos de trabajo.

Podemos concluir esta parte de la investigación diciendo que estas entrevistadas consideran que las futuras alumnas, y más concretamente las niñas en general, son las personas más desfavorecidas en esta problemática al verse privadas de una verdadera orientación académica-profesional más equitativa, que les permita percibir como normal que una mujer llegue a convertirse en una buena profesional en sectores donde, tradicionalmente, solo estuvieron trabajando hombres. Una vez más, las propias profesionales nos recuerdan que para erradicar estas diferencias no basta con actuar en los entornos de formación profesional, sino que se hace necesario empezar a inculcar la igualdad desde edades muy tempranas y en todos los contextos. También insisten en que no debemos descuidar nuestras intervenciones con el mundo empresarial, con el objetivo de transformar una cultura y mentalidad tan antigua y, en ocasiones, también tan “machista”. Puntualizan que tampoco debemos olvidar que todas aquellas iniciativas que tomemos en el ámbito laboral, deben ser más intensas en las pequeñas empresas porque son las que se muestran más reacias a asumir que las necesidades del mercado y del mundo están cambiando y que, por fin, las mujeres formamos parte de esos nuevos cambios.

| | PROPUESTA DE MEJORAS FORMATIVAS Y LABORALES EN ESTOS SECTORES |
|----------|--|
| Sujeto 1 | “Potenciar la formación en el centro de trabajo, por lo que es importante animar a los alumnos a replantearse su formación. A día de hoy la mayoría de los alumnos cuando terminan el Bachiller piensan en hacer una carrera Universitaria, y muchos de ellos, cuando la terminan se encuentran con la dificultad de encontrar trabajo, por lo que sería interesante que el profesorado informase de las oportunidades que ofertan los ciclos formativos (FP) dando cabida a un nuevo planteamiento (a la inversa): “primero realizar un ciclo-que me capacite/habilite para encontrar empleo para aquéllo en lo que me especialicé- y a mayores, si deseo seguir formándome-formación permanente- tener la opción de realizar una carrera universitaria, con vistas a una promoción en el ámbito profesional.” |
| Sujeto 2 | “A nivel de formación las cosas están mejorando pero hay que enfocar el problema hacia la mejora de la cultura empresarial actual (focalizar la atención en el empresario).” |
| Sujeto 3 | “Se deduce que lo que es necesario es tomar medidas que realmente le permitan al trabajador revelarse y defender sus derechos”. “Es necesario que la gente conozca los diferentes puestos de trabajo para poder escoger con responsabilidad.” |
| Sujeto 4 | “Hay que empezar con la educación desde los primeros niveles.” “Trabajo formativo con las nuevas generaciones para provocar un cambio cultural.” |
| Sujeto 5 | “Hay que trabajar de cara a un cambio cultural en general: en la familia, en el colegio... No marcar que las mujeres son una cosa y los hombres otra como se vino haciendo hasta ahora. Los profesionales de la educación, en todos los niveles, deben incluir cuestiones de igualdad y hacer que la igualdad se viva y no solo se proclame.” |
| Sujeto 6 | “Lo laboral está muy descuidado, hay que trabajar sobre la cultura de las empresas, sobre todo de las pequeñas. Habría que promover el interés de hombres y mujeres en estos sectores durante las etapas educativas anteriores, deben mostrarse (hay que hacer que estas opciones y casos también se conozcan)” |
| Sujeto 7 | “Para cambiar la mentalidad cultural y social del empresario lo que tienen que hacer las mujeres es dar a conocer lo que realmente saben (la persona preparada no tiene porqué tener miedo a las pruebas que le presentes). A la gente que va a esos ciclos hay que tratarla con especial atención, de modo que no dejen de formular sus preguntas por temor a las respuestas. A la gente que sale de estos ciclos hay que darle la oportunidad de que, realmente, los cojan en empresas que funcionen bien. Se debería hacer un compromiso según el cual los empresarios tuviesen que coger a esa gente, como mínimo, seis meses. Que vayan mujeres a los colegios e institutos contando su trayectoria profesional y su experiencia. Poner ejemplos o hacer charlas-coloquio para animar al resto de la gente (hacer publicidad de las mujeres y su valía)” |
| Sujeto 8 | “Hay que insistir en que lo primero es empezar con la educación desde los primeros niveles. La clave está en promover una modalidad de trabajo y formación de igualdad con las nuevas generaciones, sin eso no podemos provocar un cambio socio-cultural.” |
| Sujeto 9 | “Habría que promover el interés de hombres y mujeres en estos sectores durante las etapas educativas anteriores, deben mostrarse (hay que hacer que como profesionales también se nos conozcan) Hay que seguir trabajando sobre las pequeñas empresas, que son las más reacias a cambiar su forma de pensar. Por supuesto no debemos descuidar la educación de nuestros niños, a ellos debemos empezar con la educación de la igualdad desde los primeros cursos”. |

| | |
|-----------|--|
| Sujeto 10 | <p>“Desde el comienzo de la educación los niños tienen que asumir que todos somos iguales y que para desarrollarse profesional e intelectualmente, no es necesario crear diferencias entre unos y otros, que todos somos iguales y tenemos los mismos derechos. Es importante también que vean las diferentes realidades profesionales, cuantas más mejor, y empezando lo antes posible”.</p> <p>“Tampoco podemos dejar de trabajar con el empresario, su mentalidad está obsoleta, también la de algunos profesores y eso se percibe, es negativo para nuestros alumnos”</p> |
| Sujeto 11 | <p>“Hay que trabajar mucho el ámbito laboral, sobre todo porque las relaciones en el entorno de trabajo no son como las relaciones personales, sus entramados son complejos, los comportamientos de los compañeros y de los empresarios son muy diferentes de los que nos encontramos en un ciclo formativo o en el círculo de amigos, fácilmente te sientes sola y diminuta.</p> <p>La formación también tiene que mejorar, te deben informar más de lo que te vas a encontrar, que a veces las situaciones son difíciles. Hay que informar y formar en igualdad desde niños”</p> |
| Sujeto 12 | <p>“La clave está en informar y orientar correctamente los pasos que debes seguir desde el principio para que luego no vayas dando bandazos. Si uno no escoge bien su formación, corre el peligro de caer en la mediocridad o andar dando tumbos por la vida sin llegar a encontrar el puesto de tu vida.</p> <p>Con la educación para la igualdad ocurre lo mismo, sino te enseñan desde el principio lo que es y cómo se consigue, de nada sirve que te lo enseñen porque lo ves como ajeno a tus circunstancias”.</p> |
| Sujeto 13 | <p>“Para conseguir la igualdad plena, hay que empezar con la educación desde los primeros niveles. Es como si se tratara de sembrar un jardín, debemos de escoger bien las semillas que plantaremos y el momento del año en que lo haremos para obtener buenas flores y frutos.</p> <p>Con la igualdad ocurre lo mismo, hay que ver en que niveles formativos es más eficaz trabajar estos contenidos y después estudiar también que entornos laborales necesitan ser trabajados más a fondo.</p> <p>Hacer más trabajo formativo con las nuevas generaciones para provocar un cambio cultural eficaz.”</p> |

Tabla 4.17. Propuesta de mejoras formativas y laborales en estos sectores.

4.6.8.3.- Recapitulación final de los primeros hallazgos obtenidos en relación con el objetivo específico VII.

Como primera valoración de la información aportada en estas entrevistas, podemos concluir que en la Formación Profesional de Galicia, persiste un modelo formativo que promueve una fuerte especialización profesional que apoya la adquisición de conocimientos específicos, frente a la baja importancia que le concede a la formación general de nuestros jóvenes. Este modelo provoca que nuestros alumnos y alumnas asuman una vocación a una edad muy temprana y que se introduzcan en unas trayectorias formativas de una sola entrada y salida. También se define por ofrecer un currículo muy rígido y especializado, donde casi no tienen cabida aquellas temáticas diversificadas como son “la igualdad de oportunidades” o “las desigualdades socio-

laborales”. Su idea de trayectoria formativa es, pues, que los sujetos lleguen al mercado laboral con un conocimiento altamente especializado, sin tener en cuenta que los entornos laborales de hoy en día también demandan en los profesionales capacidades tales como: que sean polivalentes en su desempeño profesional, que sean capaces de seguir ampliando y/o mejorando su formación en otros campos o que sean capaces de trabajar en equipo, entre otras (García M., 1993).

Por lo tanto, el desarrollo de este modelo de trayectorias formativas son inadecuadas para la adquisición de las nuevas competencias que requiere una sociedad desarrollada como la nuestra, donde lo importante es tener la capacidad de ir y venir entre los diversos campos de actividad y conocimiento, para mejorar y reciclar las nuevas y viejas tareas de cada puesto laboral. Además, esta formación de única dirección y tan especializada es tremendamente ineficiente a la hora de garantizar la inserción laboral, sobre todo en el caso de las mujeres que se encuentran con que el mercado no les exige ni les valora tanta especialización y, en cambio, les demanda una serie de conocimientos y habilidades transversales de las que las alumnas carecen. Así, a partir de la organización de estas trayectorias formativas, las mujeres van a construir sus trayectorias profesionales. Unas trayectorias que les exigirán adquirir constantes y diferentes especializaciones (formación continua y complementaria), luchar por una oportunidad o puesto laboral acorde a su nivel de cualificación (una meta difícil de lograr ante la existencia de la no igualdad de oportunidades), conocer los recursos y procesos que le van a permitir mitigar las barreras o desigualdades socio-laborales (adquirir nueva información sobre lo que son y lo que favorecen las políticas de igualdad y medidas de conciliación en su ejercicio profesional), etc., tareas todas para las cuales nunca fueron preparadas ni informadas en su formación inicial.

Para concluir podemos decir que, a pesar de ir alcanzando sus metas profesionales, a base de superar algunos obstáculos y barreras que les van surgiendo dentro de sus entornos profesionales, estas mujeres se muestran muy satisfechas de haberse convertido en unas excelentes y pioneras mujeres profesionales dentro de estos sectores. Ahora bien, consideran que las mujeres no deben llegar a experimentar algunos de los episodios que les ha tocado vivir a ellas, para lograr las metas que se habían marcado cuando decidieron formarse en unos sectores profesionales como los suyos. Con esta puntualización nos refrescan la memoria al recalcar que nuestro papel como formadores debe ser, pues, el de ayudar a nuestro alumnado a auto-conocerse y a

descubrir sus aficiones y aptitudes, el de mostrarle y asesorarle sobre que ciclos se adaptan más a sus cualidades e intereses así como, una vez terminada su formación, el de orientarles y ayudarles a elegir el tipo de trabajo que más les conviene y/o se ajusta a su perfil profesional, sin olvidar las necesidades y requerimientos del mercado laboral.

Por múltiples motivos, se sienten muy comprometidas con esta causa al recordarnos con su ejemplo que la educación no sexista se debe iniciar a edades muy tempranas, que la igualdad es algo que no se asume ni se consigue de inmediato, que necesita un tiempo de asimilación semejante al tiempo que necesita un niño bilingüe para aprender e interiorizar su segunda lengua. No queremos cerrar este apartado sin mencionar antes que uno de los principales problemas para el logro de la igualdad de las mujeres en estos sectores profesionales, radica en la reticencia que muestra el empresario a cambiar su mentalidad y cultura organizacional. Este problema se hace mayor en el caso de Galicia, donde el mayor porcentaje de empresas son PYMES (pequeñas empresas), que a su vez están dirigidas por empresarios varones cuyas mentalidades y edades rondan los cincuenta en adelante (por lo que dada la educación y sociedad más tradicionalista en la que crecieron, les cuesta más asumir y comprender la necesidad de promover estos cambios).

Toda esta información también la pudimos contrastar con los profesionales que conformaron nuestro segundo grupo de discusión, quienes del mismo modo nos reconocieron que el mayor problema de esta no “igualdad” está en el empresario, sobre todo en el pequeño, porque se sigue mostrando reacio a cambiar su mentalidad y considera que éste es un problema que no le afecta ni que va consigo. A su vez, admiten que como formadores no se toman su debido tiempo para asesorar y reorientar adecuadamente las trayectorias de sus alumnos y alumnas, que más bien solo se limitan o ofrecerles una buena formación específica. También reconocen que, inconscientemente, transmiten y reproducen estereotipos y prejuicios con los que, racionalmente, no se sienten identificados pero que ya forman parte de sus personas y de su ejercicio profesional. Por último, apoyan firmemente todas estas iniciativas que pretenden lograr que el porcentaje de alumnos y alumnas que se matriculan en determinados ciclos sea más equitativo. Asimismo consideran primordial que todo el alumnado perciba en sus prácticas formativas que el mundo empresarial está cambiando de mentalidad y que su proceso de inserción será nada o menos discriminatorio. Además, nos comentan que debemos tomar como referente las acciones que se

promueven en los entornos laborales y de Formación Profesional (talleres de orientación, visitas a empresas reales, itinerarios vocacionales...etc) en países vecinos más avanzados en estas temáticas como son Suiza, Alemania o Bélgica, entre otros.

4.6.9.- Principales hallazgos en relación al objetivo específico VIII.

Para facilitar la lectura y comprensión del análisis de este bloque de ítems, recordamos que con el octavo objetivo específico perseguíamos:

► *“Indagar sobre desigualdades y/o barreras con las que se encuentran en sus trayectorias profesionales”*

4.6.9.1.- Desigualdades y/o barreras con las que se encontraron en sus trayectorias formativas y profesionales.

Hablar de las trayectorias formativas y profesionales de las mujeres entrevistadas, nos exige ir comentando las diferentes carencias, barreras y/o dificultades con las que se han ido encontrando a lo largo de su recorrido particular. Se trata de un recorrido que comienza con una formación, relativamente satisfactoria, y continua con una inserción donde se sienten aisladas, desprotegidas y en ocasiones vulnerables. El interés principal de esta parte de la investigación no es otro que conocer y divulgar las diferentes estrategias que desarrollaron un determinado grupo de mujeres, para afrontar las dificultades que les fueron surgiendo en dichos procesos de transición. Es decir, de cómo una vez terminada su formación académica van accediendo al mercado laboral a través de sus diferentes puestos de trabajo y circunstancias personales. Con esta información pretendemos, entre otros propósitos, ofrecer una mayor y mejor información que facilite el proceso de toma de decisiones, en materia de formación profesional y orientación para el empleo, de nuestras futuras alumnas y/o mujeres trabajadoras de estos sectores. Así, en las tablas que figuran a continuación podemos observar las diferentes experiencias o situaciones vividas por las mujeres entrevistadas, relacionadas con posibles discriminaciones o desigualdades que pudieran surgir a lo largo de sus trayectorias en dos planos: en el formativo y en el laboral.

♣EN EL PLANO FORMATIVO:

El contexto personal en el que se desarrolla la vida profesional de una mujer es un factor determinante para su posterior progresión. Para las profesionales consultadas en este estudio, los mayores obstáculos y también los que más condicionaron el inicio de sus trayectorias son los relacionados con el ámbito personal. En efecto, dentro de cada sociedad, comunidad o grupo social determinado existen una serie de actitudes, comportamientos y capacidades propios de cada género, que hacen que se perciban como masculinas o femeninas ciertas actividades y responsabilidades. Los roles de género son factores que pueden definir, fuertemente, la trayectoria profesional del individuo al ser considerados algo inherentes al sexo de una persona. Por lo tanto, las percepciones que una persona tenga sobre lo que es discriminación o no, va a depender de los estereotipos y prejuicios que haya asumido e interiorizado como propios de un género o de otro, sobre todo en lo que a actividades y comportamientos profesionales se refiere (García M., 1993).

Como podemos apreciar en la tabla 4.18, las percepciones que las mujeres entrevistadas tienen sobre la vivencia de posibles situaciones de discriminación o de desigualdades en los entornos laborales, distan mucho de ser experiencias que denoten el logro de un entorno formativo y laboral que promueva unas actuaciones de plena igualdad entre hombres y mujeres. Es decir, según sus diferentes percepciones y experiencias personales, estas mujeres sin tener un amplio y argumentado conocimiento de cómo se definen y perfilan las discriminaciones formativas y socio-laborales, son capaces de reconocer hasta las más sutiles diferencias tanto en sus entornos formativos como en los laborales. Podemos afirmar, pues, que en mayor o menor medida, las mujeres entrevistadas, excepto una, manifiestan haber vivido y/o percibido alguna experiencia discriminatoria a lo largo de sus trayectorias formativas y profesionales. En el plano formativo manifiestan haber vivido alguna típica experiencia discriminativa como: algún trato de favor o paternalista por parte de sus profesores y/o compañeros, la no aceptación en el ciclo por parte de sus compañeros por ser mujer, un cierto rechazo como alumna por parte de algún profesor, la falta de confianza en sus capacidades, etc. En el plano laboral reconocen episodios tan comunes como: diferencias salariales, favoritismos a la hora de promocionar, recelos por parte del empresario a la hora de contratarlas por el simple hecho de ser mujeres, unas mayores exigencias en el

rendimiento laboral, el no reconocimiento de su valía profesional, algunos comportamientos y actitudes machistas por parte de sus colegas y/o jefes, etc.

| | SITUACIONES DE DISCRIMINACIÓN O DESIGUALDADES PERCIBIDAS |
|----------|--|
| Sujeto 1 | En su empresa no percibe ninguna, aunque reconoce el nivel elevado de discriminación o desigualdad que se vive en otras empresas (sobre todo en relación al momento de encontrar trabajo- en las entrevistas...- los empresarios tienden a oponerse y crear barreras u obstáculos al género femenino). |
| Sujeto 2 | <p>En la escuela por parte de algún profesor sí: “profesores de la vieja escuela”. (Pero con la gran mayoría muy buena relación, así como con sus compañeros).</p> <p>Encontró más trabas en la carrera, en la Universidad, nos dice: “de ciertos profesores que eso, que nos veían a las chicas como..., que no pintábamos nada allí...”, que no estábamos a la altura de las circunstancias, pero bueno”.</p> <p>En el entorno laboral vivió una situación de menosprecio e humillación por su expediente tan bajo. Nos comenta la importancia o necesidad de valorar más el trabajo del día a día, y no solo el expediente...(nos dice:”valorar otras habilidades y/o competencias tan importantes o más para desarrollar un óptimo puesto de trabajo”).</p> <p>También percibe la discriminación salarial: “mis compañeros ganaban más por la condición de ser hombre”.</p> <p>Otro aspecto que percibe está relacionado con la formación que reciben en estas titulaciones o en estos ciclos, que suele estar más pensada para hombres que para mujeres, (dice:”enseñanza para chicos”, es decir, tal como enfocan las prácticas te requieren mayor fuerza física, cuando el verdadero trabajo no es así...).</p> <p>Dentro de su empresa actualmente trabajan más hombres que mujeres, y éstos ocupan puestos de responsabilidad mayor o de cargo superior.</p> <p>La empresa a menudo no respeta o promueve las medidas de conciliación o flexibilidad entre ámbito laboral- ámbito familiar (dice: “No puedes ser mujer trabajadora y ama de casa o madre de familia a la vez”).</p> |
| Sujeto 3 | No Ninguna. |
| Sujeto 4 | Con un profesor vivió una mala experiencia, no era discriminación explícita pero sí implícita: En el sentido de que la consideraba incapaz, ella percibía que la infravaloraba y que le daba más vueltas a sus proyectos que a los de los compañeros varones. |
| Sujeto 5 | <p>No percibió situaciones directas de discriminación en el ciclo y tampoco en la empresa.</p> <p>No obstante, siempre ha notado un poco de protección por parte de sus compañeros varones hacia su persona.</p> |
| Sujeto 6 | <p>El trato no ha sido igual en los dos ciclos (Delineación Industrial y Producción por Mecanizado). En el segundo había mucha más discriminación tanto por parte de los alumnos como por parte de los profesores.</p> <p>Nos dice: “Los chicos sacaban siempre mejores notas que las chicas (percepción subjetiva)”</p> <p>“Había un profesor que intentaba hacer bromas del día a día y fuera de lugar. Yo le he comentado mi opinión al respecto y, desde entonces, en cualquier discusión él me decía que yo era una chica rebelde”.</p> |
| Sujeto 7 | <p>Si que ha apreciado alguna discriminación, pero siempre al inicio de sus trabajos, mientras no la conocían y no se acostumbraban a su presencia. Dice: “Se suelen acabar amoldando”.</p> <p>“Piensan que las mujeres no estamos capacitadas para asumir ciertas responsabilidades y trabajos, es una pena”.</p> |
| Sujeto 8 | Nos comenta: “En el curso no. Eran mitad chicos y mitad chicas. Sin embargo en el ciclo, en FP1, ganándoles los chicos a las chicas...la cosa cambió. Después en FP2, cuando tienes que elegir una rama formativa, en industriales, eran solo 5 chicas y eso te animaba |

| | |
|-----------|---|
| | y también te imponía. Aunque después fueron disminuyendo según avanzaban el curso. Se ve que no nos motivan mucho, por eso de que no debe ser muy femenino...". (Directamente no observó diferencia alguna, pero manifiesta que quizás por ser un ciclo que implicaba tareas un tanto "masculinizadas", el hecho de ser mujer ya les marcaban una marcada diferencia de género. |
| Sujeto 9 | Nos cuenta que: " allí no había dificultad ninguna, no había diferencias entre chicos y chicas, allí eran todos iguales, hacían el mismo trabajo, los monitores les trataban por igual, ...si había que coger un tablón lo cogía un chico o una chica, daba igual,... lo que era dentro de la Escuela el trato era igual, no había diferencias...". |
| Sujeto 10 | No percibió situaciones de discriminación en el ciclo y tampoco en la empresa. |
| Sujeto 11 | No percibió situaciones de discriminación en el ciclo y tampoco en la empresa. |
| Sujeto 12 | Recuerda que cuando sacó el carnet de autobús, era la única chica en la Autoescuela, el resto eran chicos. También recuerda que eran 11 alumnos y ella de alumna en las clases de mecánica y siempre había algún que otro comentario machista..., (Nos dice: "sobre todo uno de los compañeros que tenía se despachaba a gusto..."). A la hora de insertarse laboralmente, percibe por primera vez estas situaciones de discriminación o ciertas desigualdades, sobre todo entre compañeros o empresarios más mayores. |
| Sujeto 13 | Durante su formación no ha percibido situaciones de discriminación o desigualdad alguna, ni por parte de sus compañeros ni del profesorado, sí le consta que por parte del profesorado, nos dice "me trataban de forma diferente pero a nivel positivo, es decir, me presionaban más que a los demás, pero para demostrar que yo podía, para que me sintiese segura de sí misma, y no me frenase aunque fuese una mayoría de hombres frente a una mujer..."(Lo define así: "Era un apoyo de refuerzo positivo"). |

Tabla 4.18. Situaciones de discriminación o desigualdad percibidas.

En cuanto a las temáticas de género, éstas pretende estimular la reflexión acerca de la discriminación y desigualdades que existen en los entornos formativos y socio-laborales, a causa de la cultura tan patriarcal que persiste en las sociedades en las que vivimos. La influencia negativa que se transmite a través de la misma condiciona la forma en la que se desarrollan los trabajos, los núcleos familiares, las relaciones sociales e institucionales, así como actos tan naturales y necesarios como son la maternidad.

Uno de los objetivos principales que se pretende alcanzar a través de las mismas, es incrementar la conciencia y sensibilidad de nuestros y nuestras jóvenes hacia las diferentes cuestiones de género, así como reforzar sus capacidades de análisis sobre los obstáculos y barreras que todavía persisten en los entornos formativos y socio-laborales, pero desde una perspectiva de igualdad (Alcalá, M.S.P. y Madonar, M.J., 1999).

Por ello, creemos que la necesidad de incluirlas en el currículo y en el día a día de los alumnos y alumnas de estos ciclos de F.P., radica en que en la mayoría de nuestras sociedades las personas, sobre todos las jóvenes y las mujeres, tienen a menudo muy poca información sobre lo que son y el cómo se perfilan las discriminaciones y las barreras sociales. En efecto, las personas reconocen tener una débil conciencia sobre las

posibles dificultades y discriminaciones que pueden llegar a vivir tanto en sus procesos de transición como en sus posteriores entornos de trabajo, pero no son conscientes de su magnitud y crudeza hasta que verdaderamente les toca vivirlas en primera persona. Se pretende, pues, trabajar estos temas desde la transversalidad con la finalidad de eliminar y preparar al alumnado sobre los posibles problemas y desigualdades legales y socio-laborales, que pueden llegar a impedir el acceso de las mujeres o de los hombres a determinados entornos y puestos profesionales dentro de las empresas. Asimismo, al formar y trabajar desde la igualdad ofrecemos a nuestro alumnado una mayor y mejor ayuda para reorientar sus procesos de toma de decisiones vocacionales. En definitiva, promover y garantizar que la formación ofrecida a nuestro alumnado en estos ciclos sea más equilibrada, que se les dote de herramientas y conocimientos necesarios para analizar la realidad desde una perspectiva de igualdad y que se fomente la promoción de un mayor y mejor empleo, sobre todo para estas mujeres, son metas que con pequeñas modificaciones formativas y curriculares creemos que son factibles de lograr.

De modo general, cuando les preguntamos a las mujeres entrevistadas si en algún momento de sus trayectorias se trabajó con ellas alguna temática sobre género e igualdad, casi todas coinciden en afirmar que nunca tuvieron la oportunidad de formarse en dichas temáticas (tabla 4.19). Un par de mujeres si tuvieron la oportunidad de conocer, muy por encima, lo que son y lo que suponen las temáticas de género para el colectivo de mujeres, pues a través de las mismas no solo se consigue informar y aportar nuevos conocimientos a las alumnas, sino también capacitarlas para que logren trazar unas trayectorias formativas y profesionales más productivas y satisfactorias. Esta realidad nos vuelve a poner de manifiesto que los centros de FP y los profesionales que trabajan en los mismos, siguen sin otorgar suficiente importancia el incluir estas temáticas en los currículos como medida para mejorar los procesos de transición.

| | TEMAS DE GÉNERO IMPARTIDOS |
|----------|---|
| Sujeto 1 | En aquél momento en los cursos de formación y en las empresas nada. |
| Sujeto 2 | Considera que se ha avanzado mucho al respecto. (Experiencia percibida en el ámbito Universitario), pero durante su formación no, no se ha impartido ninguna temática en relación a este ámbito específico. |
| Sujeto 3 | En alguna materia que ha cursado durante el ciclo, como por ejemplo, el Estatuto de los trabajadores, FOL, ASCEL, Administración y Gestión de Empresas...y luego a parte el Estatuto de los Trabajadores han estudiado cuestiones en torno al sector administrativo, Sociedades Anónimas Limitadas, los Derechos de los trabajadores, los tipos de contratos que existen... |

| | |
|-----------|---|
| Sujeto 4 | No se han impartido temas de género. |
| Sujeto 5 | No se han impartido temas de género. |
| Sujeto 6 | No se han impartido temas de género. |
| Sujeto 7 | No se han impartido temas de género en los ciclos pero sí en los cursos a los que ha asistido posteriormente. |
| Sujeto 8 | No se han impartido temas de género. |
| Sujeto 9 | Nunca se impartieron temas de género en los ciclos que cursó, ni se hablaba de posibles barreras o desigualdades que podían encontrar, de esa temática nada, al contrario, les decían que era más fácil la inserción de la mujer ahora. |
| Sujeto 10 | No se impartió ningún tema de género. |
| Sujeto 11 | No se han impartido temas de género. |
| Sujeto 12 | No se han impartido temas de género. |
| Sujeto 13 | Se les han impartido temas de género en estos ciclos por parte de orientadores a través de charlas informativas y profundización en alguna temática de igualdad en relación al género (regularmente van a dar charlas al instituto, abarcan gran diversidad de temas, tales como la discriminación sexual, las drogas, la prostitución...). |

Tabla 4.19. Temas de género impartidos.

Otro aspecto que nos pareció interesante recoger, y que guarda una relación directa con la información recogida en el ítem anterior, es la formación que tiene el profesorado que imparte formación en estos ciclos en temáticas de igualdad de género. Para ello partimos de la premisa de que la formación tipo del profesorado que imparte docencia en los centros de formación profesional de Galicia, son profesionales que han alcanzado un nivel de cualificación marcada por la legislación competente y vigente. Así, de acuerdo con estas premisas, el propio MEC²⁰⁶ -en el citado Plan de Reforma de la Formación Profesional- definió las características del nuevo perfil del docente que impartía la formación profesional. Dichas características constituyen de hecho los objetivos a los que se orientaba el Plan Especial de Formación del profesorado de FP al que se acaba de aludir:

- ✚ una formación en didáctica y psicopedagogía que le permita abordar con éxito la impartición de los contenidos de su especialidad,
- ✚ una formación para la docencia de la Formación Profesional Específica (FPE) que incluye el conocimiento del sistema de profesionalidad, la

²⁰⁶ El Ministerio de Educación y Cultura (MEC), fue quien en 1991 elaboró y aprobó el “Plan de Reforma de la Formación Profesional” (MEC, Madrid, 1992), documento definidor de la estrategia de implementación de la reforma del sistema de formación profesional establecida por la Ley Orgánica de Ordenación del Sistema Educativo (a partir de ahora LOGSE) de 1990

estructura y ordenación de la familia de adscripción y las capacidades de cooperación con el entorno económico y social,

- ✚ una cualificación en los conocimientos y capacidades específicas de las técnicas que debe transmitir y una cierta polivalencia que le permita ir adaptándose a las nuevas exigencias formativas”.

Por lo tanto, incrementar la calidad de la formación profesional específica requiere también disponer de un profesorado suficientemente cualificado e incentivado para desarrollar las funciones y tareas de la nueva formación profesional. La formación profesional específica que se persigue implica un nuevo perfil de profesor, con conocimientos y capacidades referidos a las técnicas y habilidades que debe transmitir y con una cierta capacidad polivalente que le permita ir adaptándose a las nuevas exigencias formativas. Estas nuevas componentes profesionales plantean, en suma, modificaciones de los procesos de formación inicial del profesorado, de su selección y de su actualización permanente. A partir de esta información podemos intuir, pues, que la formación del actual profesorado de F.P. debe ampliarse y adquirir nuevos conocimientos sobre género e igualdad que mejoren la situación formativa y laboral de sus alumnas, porque así lo requiere y demanda nuestra sociedad y los actuales sistemas y entornos formativos y laborales.

Según la información aportada por las mujeres entrevistadas, consideran que el profesorado que les impartió formación en sus ciclos, en mayor o menor grado, si estaban formados en temáticas de igualdad de género (tabla 4.20). Nos aclaran que “a su manera”, les hablaban sobre las dificultades que se podían encontrar por ser mujeres en estos sectores, y que también intentaban mantener un clima de igualdad en el aula. Algunas mujeres pusieron de manifiesto que para ellas el fondo del problema no está en el entorno formativo ni en su profesorado, sino en el propio empresario que no quiere ver ni aceptar la parte de culpa que le corresponde en esta problemática. Un dato muy significativo y de gran valor para nosotros fue el aportado por una de las mujeres, quien nos contó cómo se convirtió en la protagonista de una muy buena propuesta de intervención para atraer al colectivo femenino hacia estos sectores profesionales. Apoyamos, pues, firmemente todas aquellas iniciativas que, como ésta, consideran que mostrar a mujeres profesionales ejerciendo en estos sectores son el mejor ejemplo de que toda meta se puede conseguir.

| | FORMACIÓN DEL PROFESORADO EN TEMÁTICAS DE IGUALDAD DE OPORTUNIDADES |
|-----------|---|
| Sujeto 1 | <p>“Es buena. El profesorado está lo suficientemente formado en esta temática, y concienciado de su importancia, el problema está en los empresarios...”</p> <p>Piensa que los profesores están bien formados... Añade que ella no percibe que haya mucha discriminación, en la enseñanza... De cara a enseñarles a los alumnos de una forma distinta, de respeto o enseñar aspectos de igualdad, desigualdad... nos comenta que no ve que haya o hagan diferencias significativas.</p> |
| Sujeto 2 | <p>Con respeto a los estudios, sobre todo en la Universidad, los planes de estudios están muy anticuados, nos comenta, están obsoletos en muchísimas materias..., al igual que la formación del profesorado, en multitud de ocasiones también se encuentra obsoleta en relación a los temas de género.</p> <p>Si le ve la importancia de esta formación, considera que esta escasez, esta ausencia de formación en este ámbito conlleva a discriminaciones de género como por ejemplo, las que reflejan cotidianamente los empresarios en el mundo empresarial.</p> |
| Sujeto 3 | <p>No lo especifica con detalle pero sí hace mención a la necesidad de concienciar a los empresarios de esta problemática de género, que en multitud de ocasiones son los que mayor obstáculos acarrear a la hora de buscar un empleo.</p> <p>Al igual que añade la importancia de enseñar en qué consiste cada trabajo,” que la gente sea consciente de qué es cada trabajo y qué es lo que habría que hacer..., y después, que cada uno se vaya acomodando donde se vea más capacitado..., hombres, mujeres”. (Debemos romper con los estereotipos de género y fomentar la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres).</p> |
| Sujeto 4 | <p>“No están formados, sobre todo los profesores de los ciclos tienen como principal interés cobrar su sueldo. Aparte, si tienes un problema con un profesor en el ciclo, los demás lo cubren y el único recurso que te queda es el Consejo Escolar”.</p> |
| Sujeto 5 | <p>“Si, puede que lo estén”, no tuvo ningún problema con las profesoras, todo lo contrario.</p> |
| Sujeto 6 | <p>A excepción de dos profesores (un hombre y una mujer) no lo están.</p> |
| Sujeto 7 | <p>Cree que la mayoría del profesorado está quedando obsoleto.</p> |
| Sujeto 8 | <p>“La clave está en que se valoren otras capacidades, capacidad para organizarse, la paciencia, la responsabilidad...”</p> <p>Dentro de las capacidades, dentro de los perfiles profesionales debemos de impedir que se siga hablando como en algunos sitios ocurre todavía en el mercado laboral, de que hay capacidades que son más propias del hombre, que le van a beneficiar más, como por ejemplo, el tema del condicionamiento físico, recurso o capacidad muy recurrida para el empresario a la hora de contratar a una mujer, es decir, un hombre frente a una mujer... ,por ejemplo en los talleres..., ellos tienen más fuerza física... A día de hoy consideramos que está todo más tecnológico, informatizado..., ya no requiere tanta fuerza física... Estas cuestiones (en relación a la temática de igualdad de oportunidades) ya deben ser fomentadas por el profesorado desde sus inicios”.</p> <p>“La primera medida sería la de trabajarlo ya desde la educación básica, desde abajo, pero todavía existen muchos profesionales que esta situación no la perciben o no la quieren percibir”.</p> |
| Sujeto 9 | <p>Cree que la mayoría del profesorado está quedando obsoleto.</p> |
| Sujeto 10 | <p>Puede que no estén formados, ella no tuvo ningún problema con los profesores que le impartieron el ciclo, todo lo contrario.</p> |
| Sujeto 11 | <p>Opina lo mismo,” Puede que no estén formados, pero ella no tuvo ningún problema con los profesores que le impartieron el ciclo, todo lo contrario”.</p> |
| Sujeto 12 | <p>Nos da una opinión semejante a la de otra entrevistada: Que la primera medida sería la de trabajarlo ya desde la educación básica, desde abajo, pero todavía existen muchos profesionales que esta situación no la perciben o no la quieren percibir.</p> |

| | |
|-----------|--|
| Sujeto 13 | <p>Desde su experiencia formativa está muy satisfecha con el profesorado que al parecer, promociona temáticas de igualdad de oportunidades, por lo que muestran estar notablemente formados en esta temática.</p> <p>Nos cuenta, que durante sus prácticas formativas, hicieron vídeos promocionales y ella era la encargada de demostrar que las mujeres podían llegar a hacer ese trabajo igual que los hombres. Lo distribuyeron por toda la zona (lo fueron enseñando por los distintos institutos de la ESO que hay por la zona, para promocionarlos...) y ella era la que iba mostrando lo que se hacía (era la “protagonista absoluta”, siempre estaba en primer plano); la gente la veía a ella trabajando y veían a sus compañeros, y podían comprobar el trato igualitario y la capacidad de desarrollar las mismas habilidades.</p> |
|-----------|--|

Tabla 4.20. Formación del profesorado en temáticas de igualdad.

Para finalizar el bloque relativo al curriculum existente en estos ciclos formativos, se les pregunta a las mujeres si consideran necesario integrar más contenidos que hagan referencia a la igualdad de oportunidades y/o las desigualdades socio-laborales que persisten en estos entornos profesionales (tabla 4.21). En general, casi todas las mujeres entrevistadas vuelven a redundar en la información aportada al ítem anterior. Podemos decir, a grandes rasgos, que ante las necesidades y requerimientos actuales para el logro de sociedades más igualitarias, todas reconocen la gran importancia que supone incluir estos temas en la formación ofrecida en estos ciclos.

| | NECESIDAD DE REDISEÑAR LOS CICLOS DESDE UNA PERSPECTIVA DE IGUALDAD |
|----------|---|
| Sujeto 1 | Concienciar a los empresarios de esta problemática de género. |
| Sujeto 2 | Es fundamental, de hecho ella considera que se encontró con ciertas dificultades u obstáculos, por el hecho de ser mujer, que alguno de sus compañeros del trabajo o de los cursos no se encontraron por el hecho de ser hombres. Al igual, piensa que por ser mujer tuvo más obstáculos o dificultades para insertarse laboralmente. |
| Sujeto 3 | No percibe que haya desigualdad, no cree en eso que dicen que en el mismo trabajo “una mujer cobra menos que un hombre”, explica que si una persona se atiene a un convenio, el convenio no especifica que uno sea mujer o que sea hombre.....Nos dice que está absolutamente en contra de la política positiva..., cree que el que tiene habilidades, competencias... el que vale, tiene que ocupar ese puesto sea hombre o mujer... |
| Sujeto 4 | Es necesario pero son cuestiones que hay que tratar ya desde antes. |
| Sujeto 5 | Aún queda mucho por hacer, no solo en los ciclos sino también a otros niveles: la educación obligatoria, la familia... |
| Sujeto 6 | Es necesario que se traten estos temas en los ciclos porque hay un salto entre éstos y la formación anterior: se pasa de una situación relativamente igualitaria a otra totalmente desigual (en términos de cantidad de personas de cada sexo) |
| Sujeto 7 | Es esencial que se empiecen a tratar este tipo de contenidos en la formación modular, cuantos más medios se pongan, mejor. |
| Sujeto 8 | “Sí, que te vayan contando, que te vayan diciendo exactamente..., en qué consiste cada ciclo, y que cada uno sea luego libre de escoger, por el hecho de que te guste no por el hecho de ser hombre o mujer...”. No entiende que las profesiones se cataloguen de esa forma, que cada uno sea libre de escoger su perfil profesional en relación a sus intereses, |

| | |
|-----------|--|
| | motivaciones y actitudes. |
| Sujeto 9 | Considera desde su experiencia y valoración personal, que es fundamental que se trabajen estos aspectos dentro de los ciclos de formación profesional o desde todos los cursos que estén relacionados con estas ramas para que la mujer tenga un conocimiento mayor de lo que se va a hacer. Además de esto considera necesario rediseñar esta temática en los ciclos o fomentarla (desde una perspectiva de igualdad) para que la mujer tenga un conocimiento mayor y las mismas posibilidades que cualquier hombre, para tener igualdad en todos los aspectos. |
| Sujeto 10 | Aún queda mucho por hacer, no solo en los ciclos sino también a otros niveles: la educación obligatoria, la familia... |
| Sujeto 11 | Idem: Aún queda mucho por hacer, no solo en los ciclos sino también a otros niveles: la educación obligatoria, la familia... |
| Sujeto 12 | Es necesario pero son cuestiones que hay que tratar ya desde antes, deberíamos empezar desde la formación más básica. |
| Sujeto 13 | Considera que es necesario que se trabajen los aspectos de igualdad en estos ciclos..., para ello es fundamental empezar desde los primeros años de la formación. Desde su experiencia está muy contenta porque nunca ha percibido situaciones de discriminación, sino todo lo contrario. |

Tabla 4.21. Necesidad de rediseñar los ciclos desde una perspectiva de igualdad.

♣EN EL PLANO LABORAL:

En cuanto al plano laboral, uno de los indicadores más claros de la existencia de desigualdad de oportunidades entre hombres y mujeres dentro de estos ámbitos profesionales, es la discriminación directa e indirecta hacia la mujer como “profesional”. Así, bajo esta denominación se recogen dos tipos distintos de discriminación laboral muy generalizadas:

- “la propia discriminación de género” que agrupa actitudes y comportamientos sexistas en estos contextos, que constituyen un freno en el desarrollo profesional de la mujer
- “la propia discriminación profesional” que contempla diferencias salariales, de condiciones, de oportunidades, de contratos, etc que marcan diferencias de género en puestos análogos

Según los datos que se desprenden de las entrevistas realizadas a este grupo de mujeres, en general se refleja una baja percepción de la discriminación de género, si bien hay un pequeño número de mujeres que si percibieron a nivel personal algún tipo de esta modalidad de discriminación por parte de compañeros o del propio jefe, pero no es lo habitual bajo su punto de vista (tabla 4.22). Por otra parte, la percepción de

discriminación de tipo profesional si se percibe de forma más clara y directa. Así, tal como se recoge en la tabla siguiente, las mujeres rápidamente identifican que en sus empresas hay más hombres que mujeres, que los puestos relacionados con administración y cadenas de montaje están ocupados mayoritariamente por mujeres, pero que en los propios de su nivel formativo están trabajando mayormente los hombres. También son capaces de percibir que esta realidad es semejante en empresas afines a las suyas y que, casi seguro, los hombres cobran más que las mujeres. Esta deducción es sencilla puesto que son los hombres los que siguen ocupando los puestos de mayor responsabilidad y poder, por lo tanto, se cumple la correlación de que a mayor puesto- mayor salario. Consideran que el panorama actual está cambiando para mejor, pero que en estos sectores profesionales las mejoras se van a percibir más lentamente.

| | PORCENTAJE DE HOMBRES Y MUJERES-PUESTOS OCUPADOS POR SEXOS |
|----------|---|
| Sujeto 1 | <p>Sobre 40 hombres y 2 mujeres...</p> <p>En la empresa en la que está trabajando actualmente, trabaja ella sola como mujer y una secretaria. El resto sobre unos 40 hombres, (mayoría de hombres frente a dos mujeres).</p> <p>En los salarios nos comenta que cree son iguales para ambos géneros. De todas formas no lo sabe con certeza debido a que cada uno tiene su horario, su trabajo distinto, pero piensa que no hay ninguna diferencia.</p> <p>“Alguna discriminación salarial como en otras empresas puede haberla a lo mejor...”- añade; aunque insiste en que piensa que el la suya no.</p> |
| Sujeto 2 | <p>Mayoritariamente hombres. En puestos de responsabilidad mayor o de cargo superior..., “en la oficina técnica donde estoy yo ahora, somos seis personas, cinco chicos, una chica, esos estamos todos como ingenieros técnicos, y después por encima nuestra, hay una Project Manager que es chica, una jefa y después están otros dos jefes que son chicos, o sea, (una frente a dos, sí) ahí tuvimos una proporción (entró ahora también), yo creo que esto también fue un poco a raíz de todas las subvenciones que están dando para... (de las políticas de igualdad), no creo que sea por una cuestión de que la empresa vele por la igualdad de la mujer sino porque están premiando las distintas cosas..., efectivamente..., porque después a nivel de producción, también tienen varias chicas trabajando en producción, en lo que es..., echando la pasta en los yates..y tal, y yo creo que también las contrataron por eso, porque hay unas subvenciones como “mundo” que les da para pagar nuestro sueldo y..., el de otro más..., no creo que sea por una cuestión de “vamos a darles una oportunidad a las chicas...”, eso yo creo que está pasando tanto en mi empresa como en muchas otras...”.</p> |
| Sujeto 3 | <p>Nos dice que en el Gimnasio hay un hombre y una mujer, en la piscina, sin embargo son todos hombres. Hay horas que tienen que cubrir, y éstas se cubren mayoritariamente por hombres.</p> <p>Añade que hoy en día la mayoría son hombres, pero hubo un tiempo que eran más mujeres.</p> |
| Sujeto 4 | <p>Trabajan en la empresa más mujeres que hombres porque hay cadena de montaje y los puestos de poder son ostentados por hombres.</p> |

| | |
|-----------|---|
| Sujeto 5 | En la parte administrativa hay más mujeres que hombres sin embargo, ninguna mujer ostenta un puesto de poder |
| Sujeto 6 | En total son 5 mujeres las que trabajan en la empresa Dos en administración una en calidad y dos en la oficina técnica. Los socios (jefes) son cuatro varones y los demás cargos de poder son ocupados por sus respectivas familias. |
| Sujeto 7 | Son más hombres que mujeres porque tampoco aparecen más mujeres, recientemente ha contratado a dos. |
| Sujeto 8 | Dentro de esta empresa, mayoritariamente son mujeres en la zona de la administración, (sector grande...), en su línea pocas (delineantes...). Aunque cada vez son más mujeres, siguen siendo muchos más hombres. En el equipo directivo, en ingeniería, (en las plantas y en forrado del cuero), hay más mujeres, entre un 10 y un 20 aproximadamente, lo que es su área, en ingeniería... Todos hombres en el equipo directivo, solo hay una jefa. |
| Sujeto 9 | Mayoritariamente hombres, hombres conductores, mecánicos, gerentes, encargados...casi todos chicos... Las mujeres que hay están en administración, hay 2, 3 en administración y ella. Ahora son más conductoras, (en Vigo 4, y en Caldas 6), son un total de 10 conductoras. Cuando ella entró a trabajar en esta empresa, eran 7 con ella. |
| Sujeto 10 | Mayoría de hombres, mujeres 7 (en taller: lacado...), en las oficinas hay más mujeres que hombres (puestos de administración), en los equipos directivos son más hombres. |
| Sujeto 11 | Mayoría de hombres, mujeres 7 (en taller: lacado...), en las oficinas hay más mujeres que hombres (puestos de administración), en los equipos directivos son más hombres. |
| Sujeto 12 | Porcentaje mayor de hombres frente a mujeres. Los puestos con mayor carga de responsabilidad también están ocupados por hombres (a excepción que en su empresa, entre los cargos directivos también se encuentra una mujer- la hija del jefe). Llama la atención que el sector administrativo está ocupado por hombres (no mujeres como suele ser en otras empresas). |
| Sujeto 13 | Nos cuenta que hasta hace 3 meses eran tres chicas, ahora son cuatro, hombres habrá 30 más o menos. Dos de ellas son administrativas, o sea que realmente técnicas son solo 2. En Madrid “cambia el asunto”-nos dice, “pero aquí en Galicia no, aquí todos los comerciales son hombres, es ella la única comercial y, los responsables de producto son hombres, el jefe hombre...” Hay una directiva, jefa pero en el sector administrativo, dentro de la empresa hay un departamento administrativo, y en contabilidad siguen siendo mujeres pero, es un empleo femenino. |

Tabla 4.22. Porcentaje de hombres y mujeres-puestos ocupados por sexos.

Podemos decir, pues, que uno de los datos que más nos llamó la atención a lo largo de la literatura consultada para este estudio, fue esa baja presencia de mujeres desempeñando altos cargos o de máxima responsabilidad en las empresas del panorama

laboral actual (menos del 3%, según datos de la 2²⁰⁷). A la luz de la información recogida en nuestras entrevistas, para las mujeres los factores sociales son, frente a los personales, los que más influyen a la hora de frenar sus posibilidades de promocionar dentro de sus empresas. Las condiciones sociales son también las que, a su vez, condicionan las personales ya que hacen variar el ritmo de sus trayectorias profesionales, interrumpiéndolas o impidiendo el ascenso a determinados puestos superiores por diversas razones.

En líneas generales (tabla 4.23), todas comentan que o bien en sus empresas actuales o bien en un futuro no muy lejano, les gustaría promocionar y crecer con sus trabajos. A nivel particular cada una vislumbra diferentes posibilidades de lograrlo en sus empresas (sobre todo en las pequeñas y/o familiares). No olvidan que sigue siendo un mundo de hombres y que a ellos se les brindan más posibilidades, sin embargo para ellas nada es imposible. Están muy satisfechas de haber llegado a donde están en el presente, más eso no implica que en un futuro les interese llegar a alcanzar metas profesionales más ambiciosas. Su ejercicio profesional es un desempeño que les gusta porque vocacionalmente se sienten realizadas, no obstante, nos comentan que hay determinados aspectos ligados a los puestos directivos y de mayor responsabilidad que no les gustaría asumir, por eso de momento no se plantean grandes retos.

| | POSIBILIDADES DE PROMOCIONAR EN LA EMPRESA |
|----------|---|
| Sujeto 1 | Ahora mismo nos cuenta que quizás tiene mucho trabajo, de hecho en la propia empresa van aumentando los campos, van formando a los trabajadores, la propia empresa los forma, (les da formación de Autocad, de diseño gráfico, programas de presupuestos, siempre están haciendo algo...). Por este motivo, no descarta el hecho de crecer o promocionar dentro de la propia empresa como a todo trabajador le gustaría, pero en este momento no le interesa asumir más responsabilidades. Además añade que la empresa ya tiene su propia forma, entonces ya los tienen a todos programados, no hay más forma de ascender..., nos dice que no es como en otras empresas donde a lo mejor uno puede ir ascendiendo a otros cargos ... De todas formas ella está satisfecha con su trabajo, con lo que hace y donde se encuentra. |

²⁰⁷ La Organización Internacional del Trabajo (OIT: ILO en inglés) es la agencia tripartita de la ONU que convoca a los gobiernos y a empleadores y trabajadores de sus estados miembros, con el fin de emprender acciones conjuntas destinadas para promover el trabajo decente en el mundo.

| | |
|-----------|--|
| Sujeto 2 | <p>Dentro de la empresa no pretende promocionar más, no le gustaría ser jefa..., le gusta trabajar, me gusta...; está contenta a dónde ha llegado y considera que ha alcanzado sus metas profesionales iniciales.</p> <p>Cree que el trabajo se adapta a lo que estudió, de hecho está mucho más contenta que en las empresas de Infonaval y en Metalgí, porque dice desarrollas el trabajo ya más..., como con un poco más de responsabilidad, ya que se encuentra trabajando como ingeniero técnico naval, no como delineante, ni dibujante, ni personal de oficina, sino como Ingeniero de Técnico Naval. Entonces, nos aclara, esta situación ya involucra más pues, a parte del sueldo, una cierta responsabilidad, una cierta satisfacción a nivel personal de que has conseguido llegar al objetivo, al objetivo inicial que era el trabajar de lo que habías estudiado, después de haber cogido una cierta experiencia, claro.</p> |
| Sujeto 3 | <p>“Aquí no me planteo eso de promocionar ni de crecer con más responsabilidades en la propia empresa”, nos comenta.</p> |
| Sujeto 4 | <p>Le gustaría promocionar pero cree que es muy pronto para eso porque no tiene mucha experiencia</p> <p>De todos modos, le parece que es posible promocionar aunque haya mucha gente que promocionaría antes que ella y cree que es más difícil promocionar para las mujeres.</p> |
| Sujeto 5 | <p>Cree que si ella vale la empresa responderá, no tendrá ningún problema para promocionar.</p> |
| Sujeto 6 | <p>Considera que no tiene posibilidades de promocionar porque se trata de una empresa pequeña de cuatro socios que van introduciendo a su propia familia en la empresa.</p> |
| Sujeto 7 | <p>No piensa en promocionar porque ya regenta el poder mayor en las empresas al ser suyas, pero tiene expectativas de ampliar el negocio.</p> |
| Sujeto 8 | <p>Para jefes cuando son los responsables de algún producto, ahí prima ser hombre, porque ahí tienes que estar disponible a todo..., disponibilidad total, los hombres siempre están disponibles a hacer más horas que las mujeres..., (“igual es las mujeres somos más responsables, y claro, al tener hijos pues...”), son las grandes diferencias que puede haber, en el comportamiento de la gente, capacidad de dedicación...Por ello tienen más posibilidades de promocionar en la empresa que las mujeres, por su disponibilidad.</p> |
| Sujeto 9 | <p>Las posibilidades de crecer dentro de la empresa, no se las plantea, no las hay. Aquí no hay crecimiento, “eres conductor y eres conductor, y punto”-comenta. Añade que tampoco hay jefes de sección y cosas por el estilo.</p> |
| Sujeto 10 | <p>Le gustaría promocionar pero cree que es muy pronto para eso porque no tiene mucha experiencia</p> <p>De todos modos, le parece que es posible promocionar.</p> |
| Sujeto 11 | <p>Reconoce que si le gustaría promocionar, en un futuro, ahora considera más necesario e importante adquirir más experiencia</p> <p>En lo referente a si lo ve factible, responde que si que le parece que es posible promocionar porque ya lo hicieron otras mujeres antes.</p> |
| Sujeto 12 | <p>Admite que las posibilidades de promocionar en la empresa son muy complicadas.</p> |
| Sujeto 13 | <p>Reconoce que es muy difícil, a lo que puede optar es que la metan a trabajar con contrato indefinido.</p> |

Tabla 4.23. Posibilidades de promocionas en la empresa.

Tal como ya hemos apuntado en el epígrafe 3.5.4, en la actualidad persisten una serie de barreras en las que realmente se esconden las claves de la desigualdad. Dichas barreras se pueden agrupar en básicamente tres tipos o modalidades:

- a) *El trabajo subterráneo de las mujeres*, que consiste en la realización por parte de éstas de unas labores imprescindibles para el sostenimiento del hogar y de los

padres, pero que, sin embargo, están ocultas y no cuentan ni social ni económicamente.

b) *La conciencia subterránea de las mujeres*, que se traduce en una inferior autoestima personal y profesional.

c) *Y en las barreras subterráneas que impone la sociedad por medio de las culturas y estereotipos de género*, que se plasman en la ignorancia y desvalorización de los méritos de las mujeres y en un largo etcétera.

Con la intención de poder intervenir sobre estos factores hemos decidido preguntar a las mujeres entrevistadas sobre que cuestiones debemos tener presentes a la hora de definir estrategias de éxito. En grandes líneas (tabla 4.24), estas mujeres nos respondieron con información ya recogida en otros ítems, simplemente nos la daban un poco más ampliada en determinados aspectos. Por lo tanto, manifiestan que para acabar con los actuales obstáculos y dificultades que afectan directamente a las mujeres, básicamente, debemos tener presente una serie de necesidades tales como: mejorar la percepción interna de las mujeres que decidan formarse y trabajar en estos sectores, mostrar con ejemplos que hay mujeres que si lo lograron, transformar las culturas sociales y empresariales, prestar mayores apoyos y recursos para reorientar sus trayectorias e informar de todo aquello que ayude a encontrar un mejor trabajo en estos sectores.

| | DIFICULTADES U OBSTACULOS SOCIO-LABORALES VIVIDOS |
|----------|--|
| Sujeto 1 | Piensa, que a lo largo de su trayectoria tanto formativa como profesional, más que encontrar dificultades u obstáculos con sus compañeros, tutores de prácticas, profesores... (de hecho con éstos tuvo un trato cordial) percibe que esas dificultades básicamente son características de los empresarios (en alguna de las entrevistas que ha tenido en la búsqueda de un puesto laboral, se ha encontrado con algún empresario que por el hecho de ser mujer planteaba ciertas dificultades, barreras u obstáculos), nos cuenta que cree que hay que cambiarles a muchos su mentalidad..., de hecho la gente de la calle, los trabajadores, ella no les ve ese problema que suelen plantear los empresarios..., de hecho, añade que hay muchos que ya están cambiando..., que no ven esa diferencia por el hecho de que uno sea hombre o mujer, pero todavía queda mucho por hacer... |

| | |
|----------|--|
| Sujeto 2 | <p>En el entorno laboral a nivel, por ejemplo de la empresa Enor, no por ser chica, sino por su expediente académico..., si que se le ofendió. Lo que tienen que valorar-nos explica- “es tu trabajo del día a día, no tu expediente (...), porque después lo comprobé, yo con mi expediente..., actualmente estoy trabajando en una empresa como una más, entiendo que haya gente que tiene un expediente brillante que tiene todo el derecho del mundo a obtener un puesto de trabajo brillante, pero tu tampoco puedes coger a una persona que no tiene un expediente tan brillante y machacarla....”.</p> <p>Discriminación salarial (“otros compañeros ganaban más por la condición de ser hombre..., en delineación, como en los astilleros, como en la oficina...”).</p> <p>Durante la formación, la enseñanza estaba más enfocada para chicos, (“teóricamente, las prácticas tenías que desmontar un motor, andar allí ensuciándote, tenías que levantar pesos, tenías que ...”).</p> <p>“El problema se basa más en el empresario”, nos comenta, “a la hora de encontrar trabajo, en como hacen las entrevistas...”, cree que siempre van a coger antes a un chico que a una chica. Sin embargo ella en la empresa en la que se encuentra ahora, se siente muy arropada y se siente muy bien.</p> |
| Sujeto 3 | Nos comenta que no encontró ninguna dificultad, igual el hecho de ser una empresa familiar ayude a esto. |
| Sujeto 4 | <p>Afirma que, simplemente, la gente se extraña de ver a una chica trabajando en este sector, pero nada más.</p> <p>Todo el mundo (no solo los empresarios) tiene una visión muy estereotipada.</p> |
| Sujeto 5 | Opina que el principal obstáculo es el aspecto cultural y social. |
| Sujeto 6 | <p>Cree que el problema no está tanto en la profesión como en el propio mundo laboral.</p> <p>Los empresarios no quieren contratar mujeres. Cuando ella estaba buscando trabajo había momentos en los que había demanda pero a ella no la llamaban. Sus compañeros varones no tardaban ni un mes en colocarse.</p> |
| Sujeto 7 | <p>Las mujeres tienen que demostrar el doble lo profesionales que son.</p> <p>En lugares como la ITV ya preguntan si eres mujer, de serlo no te dan empleo (como quien dice es una traba que pone el propio gobierno, porque este tipo de empresas dependen de él).</p> <p>Para abrir una empresa de tuning ha tenido que hacer un curso de reciclaje, a pesar de que su formación ya cubría todos los campos.</p> |
| Sujeto 8 | Lo que más le importó o dolía (lo veía como una dificultad u obstáculo laboral) fue el tema de tener que ir al taller con 20 años y viéndolos a ellos (compañeros y jefes) que la miraban como con risas..., y después cuando tenían que ir a algún barco...también era un poco duro, “bueno aunque también lo tiene que ser para un hombre porque..., es un tema físico...”, añade. Además de esto, a mayores, por el hecho de ser chica y de ser joven, “te tomaban más el pelo, no te hacían caso, los operarios jefes les decían...”(...) “pero que vas a decir tu nena y que eres una tía..., tú qué sabrás...”. A pesar de esto nos dice que intentaba demostrar seriedad y responsabilidad pero nunca era suficiente. |
| Sujeto 9 | <p>Tal como afirma otra entrevistada ella también afirma que, simplemente, la gente se extraña de ver a una chica trabajando en este sector.</p> <p>Para ella el problema sigue en que todo el mundo (no solo los empresarios) tiene una visión muy estereotipada.</p> |

| | |
|-----------|--|
| Sujeto 10 | <p>En su campo profesional nunca ha percibido dificultad alguna u obstáculo, en cambio sí percibe que en otros sectores sí que puede haber este tipo de situaciones de discriminación, como por ejemplo en albañilería.</p> <p>A pesar de lo anterior, reconoce que las mujeres tienen que demostrar el doble lo profesionales que son.</p> |
| Sujeto 11 | <p>Lo más injusto dice es observar como en estos entornos las mujeres tienen que demostrar el doble lo profesionales que son.</p> <p>También le parece muy injusto que en pleno siglo XXI haya sectores en donde no puede ni entrar una mujer a trabajar. Dice “Nadie habla ni ve obstáculos pero están ahí, por eso seguimos trabajando en donde podemos y no siempre en donde queremos”</p> |
| Sujeto 12 | <p>Afirma que sobre todo los obstáculos los ponen los empresarios de una cierta edad porque no se atreven a “dar el paso”-insertar a las mujeres, tienen miedo a la reacción del público.</p> <p>Los estereotipos sociales y culturales están ahí y son terribles.</p> <p>Las mujeres tienen que demostrar siempre más, que son buenas profesionales.</p> <p>La gente se extraña de ver a una chica trabajando en este sector.</p> |
| Sujeto 13 | <p>Afirma que, simplemente, la gente se extraña de ver a una chica trabajando en este sector, pero nada más.</p> <p>También comparte la idea de que las mujeres tienen que demostrar el doble lo profesionales que son.</p> |

Tabla 4.24. Dificultades u obstáculos socio-laborales vividos.

Tanto desde los entornos institucionales como desde los entornos empresariales (sobre todo en las grandes empresas), están surgiendo una serie de políticas de actuación dirigidas a integrar la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres en el ámbito laboral. Dentro de estas actuaciones distinguimos, por un lado, medidas de conciliación orientadas a facilitar la compaginación entre el trabajo y la vida familiar y, por el otro lado, las medidas de discriminación positiva cuyo papel es el de potenciar y garantizar la presencia de la mujer en diversos ámbitos organizativos y con poder de decisión. Las entrevistas realizadas ponen de manifiesto que hay una baja percepción sobre este tipo de medidas por parte de las profesionales en su entorno laboral (tabla 4.25). Es decir, estas mujeres reconocen que saben muy poco sobre el contenido de estas nuevas medidas legales que afectan directamente a su situación profesional en sus entornos laborales. No obstante le reconocen un alto valor como recurso para introducir nuevos cambios socio-laborales, sobre todo en lo que a mentalidad y facilidades se refiere. También creen que la maternidad es una experiencia que toda mujer debe poder gozar plenamente, sin la presión de que va a pasar con su puesto cuando vuelva, si va a promocionar en u futuro, que condiciones va a tener en su posterior reincorporación, con qué apoyos cuenta para cuidarlo mientras ella trabaja, etc. Todas estas dudas

generan de por sí miedos y angustias que, acaban en ocasiones con sus pocas ilusiones por llegar a ejercer algún día la maternidad. Un dato curioso que me gustaría compartir es que al acudir embarazada a todas estas entrevistas, ellas me veían como una mujer afortunada por trabajar en un entorno laboral que me permitía conciliar vida laboral con vida familiar “*con facilidad*”, a la vez que una mujer muy valiente por decidir quedarme embarazada con un puesto no estable como el mío (esta percepción “*idealizada*” es algo bastante frecuente en los entornos laborales; cuando una mujer decide quedarse embarazada sus compañeras ven esta decisión como un acto heroico o de valentía, en vez de verlo con una decisión natural de cualquier mujer. Esa inseguridad que genera el no tener un puesto estable, repercute en la autoestima de las mujeres, porque dicha estabilidad se alcanza en torno a los 40-50 años, una edad en la que puede que ya no se sientan con fuerzas para ejercer como madres). En definitiva, las mujeres entrevistadas nos manifestaron que sus empresas deben respetar que las mujeres puedan acogerse a determinadas bajas para conciliar su vida familiar y laboral. Sin embargo, también muestran esa pequeña desconfianza en sus declaraciones, propia de quien trabaja en la empresa privada donde los trabajos nunca se consideran como estables en su totalidad.

| | MEDIDAS FLEXIBLES DE CONCILIACION Y POLÍTICA DE LA EMPRESA EN IGUALDAD |
|-----------|--|
| Sujeto 1 | Nos explica que esta cuestión se debe promover pero más de cara a los empresarios. Nos cuenta que en su empresa son flexibles en el sentido de que, se tiene bastante en cuenta las medidas y los respaldos de igualdad para la mujer, es decir, en el caso en que quieran pedir bajas por causa de maternidad, permisos por una baja por asistir con un niño enfermo..., en ir con él al médico... No ponen ningún obstáculo ni existen diferencias de género en este sentido, son bastante flexibles. |
| Sujeto 2 | Cree que su empresa no respeta ni promueve las medidas de compatibilidad o flexibilidad entre ámbito laboral- ámbito familiar. |
| Sujeto 3 | Absolutamente, nos cuenta que no hay ningún problema. |
| Sujeto 4 | En su empresa no hay ningún problema al respecto. |
| Sujeto 5 | Tiene la impresión de que en su empresa no habrá ningún problema al respecto. |
| Sujeto 6 | No lo sabe a ciencia cierta porque la única que ha tenido un hijo ha sido la hija de uno de los jefes pero tiene la impresión de que no habrá problema al respecto. |
| Sujeto 7 | Es la jefa y considera que se trata de una cuestión humanitaria, cumple con esas medidas y no pone trabas. |
| Sujeto 8 | Ponen bastantes pegas con los horarios... Hay flexibilidad en los horarios, es decir, una mujer si tiene hijos y quiere flexibilizar algunas horas puede, aunque está bastante restringida..., por la flexibilidad que se aprobó para todas a día de hoy, por ley, pero antes no había esta flexibilidad horaria, ahora se aprobó el convenio y hay un poco más de flexibilidad pero para todas. |
| Sujeto 9 | En su empresa no hay ningún problema al respecto. |
| Sujeto 10 | Hay trabajos en los que hay que mejorar mucho en estas medidas de conciliación (como es el caso de su empresa). Le resulta muy difícil compaginar vida familiar con vida |

| | |
|-----------|--|
| | laboral...por la excesiva carga horaria (de 8 a 10h). Cree que esta problemática los hombres no la tienen porque simplemente evitan tener cualquier responsabilidad familiar que les permita pasar tantas horas en el trabajo. La respuesta ante esta problemática tiene una índole política, social y cultural. |
| Sujeto 11 | A ella le resulta muy difícil compaginar su vida familiar con su vida laboral, si en su empresa funcionasen esas medidas no se quejaría de ello. Nos dice:” Cuando eres madre y trabajas las cosas son más complicadas, y eso no todo el mundo lo ve, si las otras mujeres no tienen familia la cosa se complica porque te sientes aislada, impotente |
| Sujeto 12 | <p>En la empresa en la que está trabajando, nos dice, que a pesar de que ella no tiene hijos (pero si se plantease el día de mañana tenerlos, o alguna de sus compañeras), cree que se respetan poco las medidas de igualdad, las flexibilidades, como en la mayoría de las empresas.</p> <p>Apenas suelen hablar de este tema entre compañeros, pero cree que es muy complicado compaginar la vida familiar con la laboral, ella personalmente un niño no se lo plantea porque tiene un mal horario en su jornada laboral (turnos), es muy complicado y las guarderías municipales no ayudan demasiado (sus horarios son incompatibles con los de la gente que trabaja).</p> <p>Además estos sectores laborales siempre suelen estar ocupados por hombres, entonces todavía los horarios laborales están pensados desde una mayoría masculina.</p> <p>En su empresa sí se percibe flexibilidad a la hora de pedir el día libre por algún motivo personal (luego esas horas o ese día se recupera) en ese aspecto sí que ayudan.</p> |
| Sujeto 13 | <p>En su empresa cree que no se respetan las medidas flexibles para compatibilizar vida familiar y vida laboral.</p> <p>En su departamento por lo pronto no, pero en otros departamentos hay varias mujeres, y de las que hay, las que se quedaron a la vez embarazadas, están cubiertas con bajas maternales, nos cuenta que cuando lleguen tendrán su jornada reducida, y no hay ningún problema. Sin embargo ella al ser autónoma cree que si se quedase embarazada no sabe qué futuro podría tener.... Ellas sí porque tienen su contrato indefinido, y cree que las autónomas no tienen cubierta toda la baja de maternidad, aunque concluye que le suena que están en ello pero todavía no es posible.</p> <p>De momento ella no se lo plantea por ser joven y por la situación laboral, (nos dice que: “puede quedarse desempleada y al haber tenido un hijo sin tener trabajo es un poco más complicado...encontrar un trabajo como este así...uf!”).</p> |

Tabla 4.25. Medidas flexibles de conciliación y política de la empresa en igualdad.

En lo referente al ambiente que se respira y se promueve en sus entornos laborales, según las diferentes intervenciones recogidas en la siguiente tabla (4.26), todas coinciden en afirmar que son climas laborales muy buenos. Sus relaciones con sus compañeros y jefes son cordiales y fluidas, no obstante, reconocen algún que otro episodio de machismo, pero por suerte son los menos frecuentes. Una vez más nos ponen de manifiesto esa pequeña desconfianza que suelen producir en sus compañeros nada más llegar a estos trabajos, pero que ésta desaparece a medida que se va integrando y la van conociendo. Este aspecto lo consideramos fundamental para que las mujeres desarrollen con eficacia y satisfacción sus trayectorias profesionales, pues si no perciben sus entornos laborales como entornos cordiales, como sería predecible, terminarían por abandonar esos puestos profesionales pero sin lograr sus metas iniciales.

| | AMBIENTE LABORAL |
|-----------|--|
| Sujeto 1 | El ambiente laboral en el que se encuentra dice ser muy favorable. Está muy satisfecha de trabajar allí por múltiples motivos (gusto por el sector, espíritu de compañerismo...). Se encuentra muy a gusto con el campo laboral en el que trabaja, le gusta mucho. Al igual que el trato que recibe de sus compañeros, incluso jefes (aunque no descarta que éstos puedan cambiar o deban cambiar ciertos prejuicios). |
| Sujeto 2 | <p>En el entorno en el que trabaja, estás cómoda.</p> <p>El ser jefe no le gusta porque no se ve desempeñando esa función, ni ahora ni más adelante..., dice, “quema mucho y hay que ser muy duro y..., cree que hay que ser también...”.</p> <p>Nos explica, “no me gusta ser falso, no me gusta trabajar tanto, no me gusta ganar tanto dinero explotando a los demás..., no me gusta..., eso no me gusta..., no me gusta esa visión..., aunque sea lo ideal, aunque profesionalmente sería lo ideal, porque siempre buscas progresar, siempre buscas mejorar..., siempre buscas aprender más, pero..., yo si puedo aprender más trabajando y teniendo jefes por encima mía, yo voy seguir así, está claro que si en algún momento para seguir mi aprendizaje o por satisfacción personal de seguir formándome o para encontrar otro trabajo, o tal, tengo que ascender en mi empresa para poder optar a otro puesto de trabajo en otra, pues sí, pero no me lo planteo, no me gustaría...”.</p> |
| Sujeto 3 | Bueno, influye que es una empresa familiar. |
| Sujeto 4 | La recibieron muy bien tanto en su sección como en las demás. |
| Sujeto 5 | Siempre ha percibido cierto aprecio por parte de sus compañeros varones que incluso la ayudan cuando, entre ellos, no se suelen prestar ayuda. Es como si tuviesen una cierta tendencia a protegerla. |
| Sujeto 6 | El mundo laboral está muy abandonado, hay que cambiar la cultura empresarial. Sobre todo las empresas pequeñas son muy machistas. |
| Sujeto 7 | “Jefe, cliente y empleado forman una piña” (palabras textuales) |
| Sujeto 8 | Ha percibido cierto aprecio por parte de sus compañeros varones (aunque esto no sucedía al principio, sí posteriormente) que incluso la ayudan cuando, entre ellos, no se suelen prestar ayuda. Es como si tuviesen una cierta tendencia a protegerla. |
| Sujeto 9 | Muy buenas, está muy contenta. Aunque en ocasiones sigue percibiendo cierto machismo tanto por parte de algún compañero aunque mayoritariamente por parte de los jefes (empresarios). |
| Sujeto 10 | Idem: El ambiente laboral es muy bueno, está muy contenta. Aunque en ocasiones sigue percibiendo cierto machismo tanto por parte de algún compañero aunque mayoritariamente por parte de los jefes (empresarios). |
| Sujeto 11 | Idem: El ambiente laboral es muy bueno, está muy contenta. Aunque en ocasiones sigue percibiendo cierto machismo tanto por parte de algún compañero aunque mayoritariamente por parte de los jefes (empresarios). |
| Sujeto 12 | Está muy contenta, sus compañeros la tratan muy bien sin marcar diferencia alguna y la respetan y valoran (solamente en aquéllos casos en los que sus compañeros son de mayor edad y en este sentido sí que percibe ciertos prejuicios). |
| Sujeto 13 | <p>La recibieron muy bien tanto en su sección como en las demás.</p> <p>Está muy contenta, sus compañeros la tratan muy bien sin marcar diferencia alguna y la respetan y valoran</p> |

Tabla 4.26. Ambiente laboral.

En líneas generales (tabla 4.27) las mujeres reconocen que la información que tienen del contenido que recogen estas medidas es más bien poco pero consideran que toda información que este dirigida a mejorar la situación social y laboral de las mujeres es siempre positivo. También queremos puntualizar que esta pregunta resultó ser más comprometida para ellas de lo que suponíamos, en parte, porque intuimos que asociaron la implicación de alguna ideología política en la misma.

| | VALORACIÓN DE LAS MEDIDAS SOCIO- LABORALES ACTUALES |
|-----------|--|
| Sujeto 1 | Concienciar a los empresarios de la igualdad de oportunidades entre ambos géneros. Hacerles saber que tanto hombres como mujeres están igual de preparados para desempeñar cualquier puesto de trabajo, sea cual sea. Es fundamental acabar con los estereotipos de género y con la cantidad de prejuicios, que a día de hoy dificultan la inserción laboral de muchas mujeres. |
| Sujeto 2 | Lo están haciendo bien. |
| Sujeto 3 | No se especifica |
| Sujeto 4 | Son un paso. |
| Sujeto 5 | Lo están haciendo bien. |
| Sujeto 6 | En el caso de los empresarios sí son acertadas porque los obligan a coger mujeres aunque las valoren menos a pesar de que, aunque estén trabajando, la discriminación sigue ahí. Si no existiesen estas medidas no habría, la mujer ni siquiera accedería a estos trabajos. |
| Sujeto 7 | Estas medidas están bien pero hay que hacer más publicidad de la mujer evitando que se dé una imagen errónea de ellas. |
| Sujeto 8 | En el caso de los empresarios sí son acertadas porque los obligan a coger mujeres aunque las valoren menos a pesar de que, aunque estén trabajando, la discriminación sigue ahí. Si no existiesen estas medidas no habría mujeres, la mujer ni siquiera accedería a estos trabajos. |
| Sujeto 9 | A nivel empresarial, se percibe que el pequeño empresario acarrea mayores problemas. Le cuesta entender más la inserción laboral de la mujer. Se está avanzando mucho, cada vez son más las mujeres que se insertan laboralmente en este sector, aunque todavía se podría avanzar más. |
| Sujeto 10 | Estas medidas están bien pero hay que hacer más publicidad de la mujer evitando que se dé una imagen errónea de ellas. Concienciar a los empresarios (pequeño, mediano, grande empresario-da igual) de la igualdad de oportunidades entre ambos géneros. Hacerles saber que tanto hombres como mujeres están igual de preparados para desempeñar cualquier puesto de trabajo, sea cual sea. Es fundamental acabar con los estereotipos de género y con la cantidad de prejuicios, que a día de hoy dificultan la inserción laboral de muchas mujeres. Se está avanzando mucho, cada vez son más las mujeres que se insertan laboralmente en este sector, aunque todavía se podría avanzar más. |

| | |
|-----------|---|
| Sujeto 11 | <p>Estas medidas están bien pero hay que hacer más publicidad de la mujer evitando que se dé una imagen errónea de ellas.</p> <p>Concienciar a los empresarios (pequeño, mediano, grande empresario-da igual) de la igualdad de oportunidades entre ambos géneros. Hacerles saber que tanto hombres como mujeres están igual de preparados para desempeñar cualquier puesto de trabajo, sea cual sea. Es fundamental acabar con los estereotipos de género y con la cantidad de prejuicios, que a día de hoy dificultan la inserción laboral de muchas mujeres.</p> <p>Se está avanzando mucho, cada vez son más las mujeres que se insertan laboralmente en este sector, aunque todavía se podría avanzar más.</p> |
| Sujeto 12 | <p>En el caso de los empresarios sí son acertadas porque los obligan a coger mujeres aunque las valoren menos a pesar de que, aunque estén trabajando, la discriminación sigue ahí.</p> <p>Si no existiesen estas medidas no habría mujeres, la mujer ni siquiera accedería a estos trabajos.</p> <p>A nivel empresarial, se percibe que el pequeño empresario acarrea mayores problemas. Le cuesta entender más la inserción laboral de la mujer.</p> <p>Se está avanzando mucho, cada vez son más las mujeres que se insertan laboralmente en este sector, aunque todavía se podría avanzar más.</p> |
| Sujeto 13 | <p>Estas medidas están bien pero hay que hacer más publicidad de la mujer evitando que se dé una imagen errónea de ellas.</p> <p>Se está avanzando mucho, cada vez son más las mujeres que se insertan laboralmente en este sector, aunque todavía se podría avanzar más.</p> <p>En el caso de los empresarios sí son acertadas porque los obligan a coger mujeres aunque las valoren menos a pesar de que, aunque estén trabajando, la discriminación sigue ahí.</p> <p>Si no existiesen estas medidas no habría mujeres, la mujer ni siquiera accedería a estos trabajos.</p> |

Tabla 4.27. Valoración de las medidas socio- laborales actuales.

4.6.9.2.- Recapitulación final de los primeros hallazgos obtenidos en relación con el objetivo específico VIII.

En las últimas décadas se vienen analizando varias cuestiones relacionadas con la situación de la mujer en el ámbito empresarial pero sobre todo, y con mayor interés, aquellas cuestiones que giran en torno a la discriminación que se percibe hacia la mujer en las culturas organizacionales y aquellas cuestiones que generan un mayor desequilibrio entre géneros dentro de las cúpulas directivas de las empresas. En esta parte de la investigación, una vez más, se pone de manifiesto que existen una gran cantidad de prejuicios empresariales sobre la capacidad que ofrecen las mujeres para desempeñar puestos de responsabilidad, así como sobre su limitada disponibilidad laboral ligada a factores como la maternidad y las responsabilidades familiares y domésticas, que generan un estancamiento profesional de sus trayectorias lo que reduce todo tipo de posibilidades de promoción dentro de la empresa.

Otra conclusión que podemos elaborar a partir de los comentarios aportados por este grupo de mujeres es el referido a que el proceso de cambio de esta mentalidad empresarial y cultural es demasiado lento porque la renovación de las estructuras patriarcales que existían antaño en las cúpulas empresariales, se produce a menor velocidad e intensidad que el ritmo de incorporación de la mujer al mercado laboral. En efecto, estas mujeres constantemente aluden al hecho de que a pesar de que ya se ha demostrado que una mayor paridad en el acceso y permanencia de las mujeres en estos sectores y en las estructuras de dirección de las empresas, aporta más beneficios para el ambiente y funcionamiento empresarial, todavía persisten organizaciones cuyos esquemas de funcionamiento, estrictamente económicos, les impiden ver la necesidad de incorporar más mujeres a sus empresas y a los puestos de responsabilidad ya sólo por la pérdida de talento que supone que una parte de la población, altamente cualificada, no pueda desarrollarse plenamente dentro del sistema productivo, después de haberse invertido grandes recursos en su formación y tras años de haber demostrado su valía profesional.

Esta realidad pone a la mujer en una posición profesional de desventaja con respecto al hombre pues, a pesar de que ya hace tiempo que se ha incorporado al mercado laboral, sigue soportando una carga mayor de bajo reconocimiento que limita y dificulta su ascenso profesional. A su vez, la vida empresarial, sobre todo la directiva, todavía sigue atentando contra la vida privada-familiar al no facilitar la conciliación de ambos espacios y favorecer la exclusión de muchas mujeres de este terreno, induciéndolas a aceptar puestos de menor cualificación y responsabilidad más compatibles con su “rol de género”. En todo caso, a pesar de que los obstáculos en algunos contextos profesionales se van incrementando y que en otros empiezan a reducirse, la mujer sigue sin conseguir la igualdad plena en las esferas de poder. Esta realidad se mantiene casi inalterable debido a la resistencia que ofrecen determinados tópicos sobre la falta de capacidades en la mujer que le impiden desempeñar con eficacia estos puestos

4.6.10.- Principales hallazgos en relación al objetivo específico IX.

Para facilitar la lectura y comprensión del análisis de este bloque de ítems, recordamos que con el noveno objetivo específico perseguíamos:

► *“Conocer el impacto de su formación en niveles de cualificación e inserción socio-laboral”.*

4.6.10.1.- Nivel de cualificación alcanzado en su formación vs nivel de cualificación desempeñado en su puesto de trabajo actual.

Con frecuencia nos encontramos con que las mujeres que suelen presentar diplomas de mayor valor y nivel formativo que el hombre, pero que en cambio tienen un éxito profesional menor. Ello es debido, en parte, a que a medida que sus trayectorias profesionales van avanzando, las desigualdades y barreras de género con las que se van encontrando se van incrementando. Esta situación laboral favorece al sector masculino frente al femenino, y produce un proceso de erosión que va limitando la diversidad de oportunidades formativas de la mujer, a la vez que genera un ya conocido estancamiento de las desigualdades profesionales. Por lo tanto, se reconstruyen así nuevas segregaciones y discriminaciones ocupacionales que limitan y dificultan el progresivo desarrollo de las trayectorias en las mujeres. También es cierto que en estas tres últimas décadas hemos ido constatando como la mujer ha ido avanzando en la ocupación de profesiones tradicionalmente masculinas. Este proceso de feminización de algunas profesiones, por suerte, ha dejado de ser en sí sinónimo de desprestigio o desvalorización del mismo, para convertirse en un valor añadido en boga. De entrada este progreso no supone el fin de la segregación ocupacional, sino más bien una conversión de dichas profesiones en profesiones mixtas pero manteniendo las diferencias de estatus, de funciones, de especialidades y de cargos laborales. Podemos afirmar, pues, que la presencia de ambos géneros en los sectores profesionales ha supuesto un gran cambio hacia la igualdad, pero no el logro de la misma en su totalidad (Maruani, M. 2002).

La tabla que mostramos a continuación no deja de ser un recordatorio a la información analizada con anterioridad, donde ya puntualizábamos que hemos podido constatar que las mujeres son profesionales altamente cualificadas que, a lo largo de sus

trayectorias profesionales, no siempre han tenido la oportunidad de encontrar o acceder a un puesto de trabajo acorde a su nivel de cualificación.

| | NIVEL DE ESTUDIOS ALCANZADO |
|-----------|---|
| Sujeto 1 | Ciclo Formativo de Grado Superior de Mantenimiento de Equipo Industrial. (Previamente a éste cursó un Ciclo Formativo de Auxiliar de Clínica en el que empezó a trabajar hasta que comenzó el otro). |
| Sujeto 2 | Diversos estudios: Estudios básicos Ciclo Formativo (FP1/FP2) de Mecánica de Automóviles; Delineación. Carrera Universitaria (Diplomatura): Ingeniería Técnica Naval(especialidad en Estructuras Marinas). |
| Sujeto 3 | Termina COU Hace la Diplomatura de Magisterio. Formación Profesional En cuanto a las capacidades que se trabajan y adquirieren cree que las que se trabajan en todos los cursos de formación, quizás no son las demandadas en los perfiles profesionales, o son insuficientes. |
| Sujeto 4 | Superiores (F.P. II): Ciclo Superior en Mantenimiento Industrial |
| Sujeto 5 | Superiores (F.P. II): Ciclo Superior en Producción por Mecanizado |
| Sujeto 6 | Superiores (F.P. II): Ciclo Superior en Delineación Industrial. |
| Sujeto 7 | Superiores (F.P. II): Ciclo Superior en Producción por Mecanizado |
| Sujeto 8 | Hizo Bachiller, y luego empezó, FP1 y FP2 (completos los 2). Cuando terminó FP1, tuvo que escoger entre construcción e industriales, y escogió industriales. |
| Sujeto 9 | Ciclo Formativo Superior (FP2) de Mecánica. |
| Sujeto 10 | Educación Primaria y Educación Secundaria (hizo hasta Bachiller y luego empezó a trabajar). |
| Sujeto 11 | Educación Primaria (EGB), y Educación Secundaria (3ºy 4ºde ESO-le queda una asignatura por aprobar en Septiembre), y trabaja desde los 17años. |
| Sujeto 12 | Ciclo formativo de Auxiliar de Geriatria. Bachiller (hasta primero). |
| Sujeto 13 | Termina Bachiller. Ciclo Formativo Superior de Sistemas de Regulación y Control Automático (Ciclo de Electricidad). |

Tabla 4.28. Nivel de estudios alcanzado.

La *Formación para el trabajo* consideramos que debe ofertar al colectivo de mujeres, un itinerario formativo que facilite la consecución de un puesto de trabajo, mediante la adquisición de cualificaciones y competencias directamente vinculadas a las ocupaciones concretas que se demandan desde el mercado laboral del entorno. Con esta nueva dimensión de la formación nos planteamos con este bloque recoger información

sobre dos referentes clave: por un lado información que nos permita determinar lo que debe proporcionar una formación en estos ciclos para que sea más adecuada y de calidad, sobre todo para facilitar la futura inserción laboral sin discriminación de género; por otro lado pretendemos conseguir que dicha formación garantice la articulación de medidas y soportes de ayuda que permitan a nuestras destinatarias beneficiarse de estos procesos formativos. Por consiguiente, a partir de las preguntas arrojadas a este grupo de mujeres sobre las características de sus diferentes puestos ocupados, pretendemos ofrecer un nuevo enfoque de reorientación y capacitación que nos permita redefinir sus perfiles y competencias profesionales, así como articular nuevas estrategias para inducir cambios actitudinales y de gestión empresarial, tanto en la sociedad como en los entornos de trabajo.

Este aspecto lo consideramos de gran importancia, ya que en algunas ocasiones al empresario/a poco le importa la medida en que las competencias profesionales de estas mujeres están completas y verificables, pues el puesto que le va a ofertar exige de ella un nivel de cualificación bastante inferior al certificado oficialmente. Esta y otras actitudes son las que, en vista de la información ya contrastada, constituyen una mentalidad empresarial muy arraigada en nuestro mercado, que comprende una dinámica de no contemplar la formación de la mujer como una inversión productiva ni a corto ni a largo plazo. Tal como viene sucediendo en otras tablas anteriores, esta tabla nos vuelve a recoger y recordarnos que las trayectorias de las mujeres, según su información, son unos recorridos compuestos casi siempre por diferentes trabajos que, pese a considerarlos transitorios al principio, acaban siendo muy productivos y reconfortantes, sobre todo a nivel formativo.

| | DESCRIPCIÓN DE LOS TRABAJOS |
|-------------|--|
| Sujeto 1 | <p>Prácticas en diversas empresas (en Aéreo generadores) y en las ETTS.</p> <p>Auxiliar de clínica</p> <p>Empresa media- fuerte en la que está trabajando actualmente- Mantenimiento de Equipo Industrial, (en la oficina, a veces tiene que ir a alguna obra exterior..., tomar alguna medida...), a pesar de que ya había estado trabajando en otras empresas relacionadas con este campo profesional.</p> <p>En la propia empresa van aumentando los campos, se van formando, la propia empresa los forma, les da formación, de Autocad, de diseño gráfico, programas de presupuestos, siempre estamos haciendo algo...</p> |

| | |
|-------------|--|
| Sujeto 2 | <p>Estuvo trabajando cuando hizo delineación; al final de FP2, tenía un mes de prácticas, y ella las hizo en un estudio de Arquitectura (los veranos siguientes, mientras estaba estudiando trabajaba en este estudio de Arquitectura). Intentó compaginarlo, no quería perder la habilidad con el Autocad y, tampoco quería dejar de estudiar, quería intentar hacer las dos cosas, compatibilizarlo y al final, nos cuenta que cree que sacrificó más eso el estudio que el trabajo (nos dice que por motivos familiares trabajar estaba bien visto, no sobraba el dinero y a parte se quería sentir bien consigo misma...).</p> <p>Acabó la carrera y empezó a trabajar (Plan Labora) para un puesto de trabajo de Delineante en la Universidad de Vigo, (tienen una oficina técnica que se encarga de las obras en la Universidad), ayudaba con los planos ..., (beca como delineante, mientras trabajaba estaba haciendo el proyecto de fin de carrera). Cuando lo entregó (en Septiembre de aquél año) empezó a trabajar a principios de Enero de ese año, 2005, y empezó a enviar currículums a todas las empresas relacionadas con el sector naval, tanto astilleros como empresas auxiliares, buscando en revistas, en Internet, colgó su currículum en varias páginas de Internet (Infoempleo, Infojobs-nos explica-“donde te mandan al correo electrónico las ofertas y luego tienes tú que interesarte, seguir haciendo el proceso ...”-añade).</p> <p>A finales de Septiembre- Noviembre, la llamaron de una ETT , de aquella estaba apuntada en el INEM y en el Servicio Gallego de Colocación, (estaba dispuesta a todo...), y la llamaron de una ETT para trabajar en ENOR, que es una empresa de ascensores, (tiene una rama de ascensores para barcos para el sector naval), y fue donde empezó, allí estuvo desde Noviembre hasta Enero-Febrero, estuve poco tiempo porque en Enero la llamaron de otro sitio, (había una oficina técnica que buscaba gente, “el sueldo era mejor, el horario era mejor”-añade).En la ETT estaba trabajando solo por las mañanas, y por las tardes iba al estudio de Arquitectura en la Universidad, ... (por las mañanas en un sitio, y por las tardes en otro).</p> <p>En la oficina técnica, (que hace planos para barcos), estaban buscando gente, tenían mucho trabajo en aquel momento, se llamaba Infonaval. Mandó su currículum y al poco tiempo la llamó el jefe de la empresa para hacer una entrevista y aceptándola para el puesto de trabajo. Para ella en aquél momento era lo que cumplía sus expectativas porque era trabajar de lo que había estudiado, un sueldo mejor que en el de Enor, un horario mejor, una jornada laboral...y fue donde empezó a trabajar como Ingeniero Técnico Naval, (aunque en el contrato figuraba como delineante), eso fue en Enero del 2006. Al año siguiente, tenía un contrato de seis meses, por obra, con opción a renovar y después, hacerse fija y antes de que llegasen los seis meses, su jefe le planteó ir a trabajar en el Astillero, en uno de los Astilleros para los que trabajaba la oficina técnica. El Astillero de Metalgí (en Ceis), estaba contratada por Infonaval pero trabajaba en la oficina del astillero, estaba “cedida”. Empezó sobre Julio en Metalgí, cedida por la empresa, (seguir aprendiendo..., seguir haciendo cosas..., ver barcos ya más grandes..., otra forma de trabajar, un astillero más grande..., otra perspectiva). En Diciembre la llamaron de otra empresa para ofrecerle un trabajo, y es donde se encuentra actualmente. Cree que el trabajo se adapta a lo que estudió, de hecho está mucho más contenta que en Infonaval y en Metalgí, porque dice desarrollar el trabajo con un poco más de responsabilidad, figura como Ingeniera Técnico Naval, (no como delineante, ni dibujante, ni personal de oficina...-nos cuenta), sino como Ingeniero de Técnico Naval. Esto ya la involucra más, no dice, porque, a parte del sueldo, una cierta responsabilidad, una cierta satisfacción a nivel personal de que ha conseguido llegar al objetivo, al objetivo inicial que era el trabajar de lo que había estudiado, después de haber cogido una cierta experiencia, ..., no aspiraba a encontrar este puesto de trabajo según acabara la carrera. Está muy contenta de haber seguido ese proceso, de aprendizaje, de hecho, en Infonaval nos cuenta que tiene que agradecerles que la formaran (porque actualmente hay un programa de diseño naval que se llama Defcad (definición de cadenas), que es con lo que trabajan la mayoría de las oficinas técnicas y astilleros, para hacer la estructura del barco...Ella trabajaba con Autocad, trabajaba con otros programas de diseño, pero, ese exactamente no lo conocía, a parte no es fácil, porque, necesita licencia...(comenta). En ese sentido está muy agradecida porque la formaron, (la formaron y le pagaron de acuerdo a esa formación). Lo ve desde el lado positivo de que la formaran, (por otro lado considera que a nivel de contratos, y a nivel de jornada laboral, “explotaban a la gente”, porque son 10 horas todos los días, y es muy poco sueldo para ese horario...), pero bueno, eso ya son temas que en todas las empresas pasan...-considera- como se estaba formando y como estaba viendo ese trabajo con vistas al futuro, no le dio importancia.</p> |
| Sujeto 3 | El primer trabajo que hizo, fue vendiendo libros , dio clases particulares, estuvo en una oficina y después ya aquí directamente. |

| | |
|-----------|--|
| Sujeto 4 | Camarera, vendimias y, actualmente, trabaja en Larsa |
| Sujeto 5 | <p>Hizo las prácticas de Artes Gráficas en una imprenta donde la contrataban, este trabajo lo dejó porque era joven (18 años) y no tenía prisa.</p> <p>Al acabar Artes Gráficas empezó a trabajar como administrativa (trabajo que le ofreció un familiar), compaginaba el trabajo con sus estudios de Informática y, después, con los de mecanizado.</p> <p>Por medio de una ETT consigue trabajo en el taller de una empresa de Porriño</p> <p>En principio quería trabajar en Citroën (donde hizo las prácticas), la han llamado pero decidió quedarse en la empresa de Porriño.</p> |
| Sujeto 6 | <p>En el ciclo de Delineación Industrial hizo prácticas voluntarias en una empresa de automoción que ha sido absorbida por una multinacional (Faurecia)</p> <p>Mandando el curriculum consigue trabajo en Montajes Conserveros donde tuvo un trabajo en prácticas.</p> <p>Por iniciativa propia consiguió un contrato de prácticas en la empresa en la que ahora tiene un contrato indefinido.</p> |
| Sujeto 7 | <p>Ha sido jefa de taller en Opel, Seat y Ford (dos años, dos años y medio y más de cuatro años, respectivamente)</p> <p>Actualmente tiene tres negocios propios.</p> |
| Sujeto 8 | <p>El primero fue por una ETT, le salió bien-nos dice-, la llamaron en verano para una sustitución, a la persona ya no le renovaron cuando volvió, se quedaron con ella, pero para seleccionarla fue bastante complicado..., porque se presentaron tres chicos y ella, (“sus opuestos” -dice-, además, su jefe, un señor de 50 años no quería contratarla porque era una chica ..., gracias a la secretaria que le insistió para que la contratase). Les hicieron una prueba a mano y después con el programa de dibujo del Autocad...</p> <p>El siguiente lo consiguió por un compañero de ella, la llamó y le dijo que buscaban gente para otra empresa en la que él estaba trabajando. También hizo una prueba de visualización de piezas, 3D y de dibujo con Autocad.</p> <p>Y después de allí ya entró en esta empresa, en la que trabaja en la actualidad.</p> <p>Básicamente en todos ellos, siempre hacía lo mismo..., siempre las mismas labores, pintaba, propulsaba, pasaba..., o representaba gráficamente..., en este último “es en el que menos hace de lo que se supone que sabe hacer”, o de lo que le compete...Nos cuenta que en la empresa en la que ahora se encuentra prácticamente no representan nada..., existe mucha polivalencia... hacen de todo un poco.</p> <p>Como anécdota nos cuenta que, entre las tareas que tienen que desempeñar en su puesto, se supone que los delineantes son los que saben representar gráficamente, y los ingenieros ocupan menos tiempo en este tipo de cosas, por lo que a veces se ven planos que están hechos por otros ingenieros y se ve que no tienen ni idea de lo que hacen, no saben representar gráficamente ..., porque esta parte no la está haciendo el delineante que es quién debería hacerla..., es como una forma de subestimar la labor del delineante, “pero ahí uno está en un puesto para todo...”, -reitera- “tiene que hacer de todo...”, (...) “y claro a lo mejor para ciertas cosas uno no ha recibido formación ninguna y te ponen ahí y búscate la vida(...) y si no te buscas la vida pues ya aprenderás...”.</p> |
| Sujeto 9 | <p>En el puesto de Atención al Público, sin buenas condiciones (sin contrato...), allí estuvo 10 meses mal, 10 meses de incertidumbre de decir que hacía así en esas condiciones precarias, se preguntaba constantemente si se iría o no...</p> <p>En la otra empresa en la que estuvo trabajando-de autobuses- (si que presentó el curriculum en cuando se sacó el carnet de bus...), y antes de estar aquí estuvo en 2, 3 trabajos remunerados (diversos trabajos muy variados).</p> <p>Empresa actual de automóviles (de buses) como conductora de autobús.</p> |
| Sujeto 10 | Simplemente los cita- apenas especifica. |
| Sujeto 11 | Simplemente los cita- apenas especifica. |

| | |
|-----------|---|
| Sujeto 12 | <p>Estuvo cuidando a un niño (estaba asegurada).</p> <p>Luego estuvo repartiendo carne con una furgoneta.</p> <p>En paquetería.</p> <p>En volante (furgonetas y autobuses): Empresa actual de autobuses: como conductora de autobuses (escolar, urbano...).</p> |
| Sujeto 13 | <p>Actualmente trabaja en la empresa SIEMENS (tras haber cursado el Ciclo Formativo Superior de Sistemas de Regulación y Control Automático (Ciclo de Electricidad-), como Agente Comercial, es autónoma.</p> |

Tabla 4.29. Descripción de los trabajos.

Haciendo un breve recorrido por lo ya argumentado en epígrafes como el 2.4.1, podemos decir que la visión de la modernización que defienden autores como Shultz (1967) o Becker²⁰⁸ (1971), se basa en que la formación es la clave para mejorar y aumentar la calidad del trabajo. La educación se convierte, así, en la vía de cualificación más apropiada para unas sociedades desarrolladas y basadas en la información y la formación. La innovación tecnológica, a su vez, conlleva un proceso de renovación de la “cualificación” exigida en los nuevos trabajos, menos físicos, que van surgiendo en estas sociedades. Se demanda un trabajo intelectual más elevado, un incremento de la autonomía y del desarrollo de nuevas destrezas y habilidades en los trabajadores, que trae como resultado la desaparición de aquellos trabajos que se consideren más denigrantes para el trabajador. Otro aspecto a tener en cuenta de cara a analizar la información que nos ofrecieron estas mujeres, sobre los actuales puestos de trabajo y su adecuación al nivel de cualificación alcanzado en su formación, es que este tipo de cultura laboral favorece el impulso de iniciativas de mejora de la cualificación de la mujer, así como de sus posibilidades de acceso a una formación y trabajo más equitativo. No obstante, también favorece el incremento de las desigualdades laborales ya existentes y, consecuentemente, ocupacionales. Como ya hemos comentado anteriormente, aunque la mujer alcanza niveles de cualificación semejantes y en ocasiones superiores a los alcanzados por los hombres, sigue estando poco valorada y reconocida en determinados puestos y sectores profesionales de alta cualificación.

En este sentido, cabe reseñar que persisten marcados prejuicios relativos al reparto de roles entre hombres y mujeres, que se siguen reproduciendo en los entornos laborales. Dentro de esta realidad socio-laboral las chicas siguen gozando de menores beneficios y oportunidades que los chicos en la formación profesional cualificada, lo que se traduce en que acaben optando, preferentemente, por los ciclos de formación más

²⁰⁸ Véase obras referenciadas en la bibliografía.

cortos y orientados hacia disciplinas más feminizadas y propensas a perder valor en términos de mercado de trabajo. Por el contrario, los ciclos formativos en las que son menos numerosas en proporción a los chicos matriculados, tienden a ser profesiones mejor consideradas y apreciadas a nivel social, y más prometedoras y mejor remuneradas en el mercado de trabajo (Jiménez Aleixandre M.P., 1991).

Cuando hablamos de “trabajo cualificado” nos referimos a todo aquel trabajo socialmente adquirido y generado por diversos procesos de aprendizaje, que exige de las personas una formación especial y una preparación profesional, más desarrollada que la adquirida por el promedio. El trabajo cualificado no equivale, por lo tanto, a un trabajo más intenso ni tampoco se diferencia de otro trabajo por la mayor habilidad o pericia que muestra el trabajador o trabajadora para desempeñarlo, sino que lo que verdaderamente define el trabajo cualificado son los rasgos generales que muestra el trabajador/a en una sociedad determinada, o lo que es lo mismo, importa “*el trabajo*” que socialmente se considera como necesario. El trabajo cualificado conlleva, pues, un incremento del valor de los productos obtenidos mediante dicho trabajo y, consecuentemente, un incremento del valor de la fuerza de trabajo cualificada (del salario). Las mujeres que acaban trabajando en profesiones ligadas a estos sectores profesionales, comienzan haciéndolo en puestos poco cualificados que nada tienen que ver con el nivel de cualificación alcanzado en su formación.

En cuanto al nivel de cualificación, según el autor Rial Sánchez A. (2005)²⁰⁹ este se define como el referente principal de cualquier sistema de clasificación. Ordenar los puestos de trabajo en categorías de cualificaciones profesionales, según las capacidades que se requieran, implica el conocimiento de las exigencias de los puestos y de las funciones. La operación de clasificación de los trabajadores consiste en comparar y en clasificar las diferentes cualidades de mano de obra, en la escala de las categorías de cualificaciones. Las cualificaciones representan así la expresión profesional de la diferenciación de los individuos, entendiendo que dicha diferenciación no responde a cualidades ligadas ni al sexo ni al género, sino a las actitudes y capacidades diferenciadas de la mano de obra en general. Evidentemente, estas diferencias son de tipo cualitativas y, por lo tanto, difíciles de medir directamente porque traspasan las

²⁰⁹ Información extraída de un artículo de este autor publicado en la revista electrónica Formación XXI: http://www.formacionxxi.com/porqualMagazine/do/get/magazineArticle/2005/06/text/xml/LOS_NIVELES_DE_CUALIFICACION_COMO_REFERENTE_PARA_LA_DIFERENCIACION_DE_LAS_COMPETENCIAS_APORTADAS_EN_LOS_SUBSISTEMAS_FORMATIVOS_DE_GRADO_MEDIO_Y_SUPERIOR_.xml.html

fronteras de la *jerarquización* y tratan de alcanzar las de gestión del trabajo. Esta realidad también se refleja en la descripción de las trayectorias profesionales de las mujeres entrevistadas que, aunque se encuentran en un momento pleno de su vida profesional, reconocen que no siempre optaron a trabajos cualificados, ni les fue reconocido en su totalidad el nivel de cualificación obtenido en sus respectivos ciclos.

Dicho lo cual, según la información recogida en esta tabla (4.30), las mujeres entrevistadas reconocen que les ha tocado recorrer un largo y en ocasiones árido camino hasta llegar a sus puestos actuales. No obstante, se sienten orgullosas de todas sus experiencias y plenamente realizadas con su trayectoria. Reconocen que trabajan en puestos cualificados, casi todos del nivel adquirido con su respectiva formación. Las empresas en las que se encuentran actualmente son, en general, medianas y grandes empresas. En definitiva, si tuviesen que hacer balance de todo lo alcanzado en sus trayectorias profesionales simplemente dirían que no tienen grandes quejas sobre las condiciones laborales que les ofrecen sus actuales puestos de trabajo, ni del reconocimiento profesional que perciben en los mismos ni del nivel de cualificación desempeñado. Ello no implica que no tengan presente que todavía deben cambiar muchas cosas para alcanzar el ideal de una total inserción y ejercicio profesional en igualdad de condiciones y de posibilidades.

| | TRABAJO ACTUAL-PUESTO Y DESCRIPCIÓN DEL MISMO | DESCRIPCIÓN DE LA EMPRESA |
|----------|---|--|
| Sujeto 1 | <p>Empresa media-fuerte en la que está trabajando actualmente - Mantenimiento de Equipo Industrial- (en la oficina, a veces tiene que ir a alguna obra exterior..., tomar alguna medida...), a pesar de que ya había estado trabajando en otras empresas relacionadas con este campo profesional.</p> <p>En la propia empresa van aumentando los campos, se van formando, la propia empresa los forma, les da formación, de Autocad, de diseño gráfico, programas de presupuestos, siempre estamos haciendo algo...</p> | <p>Empresa media- fuerte</p> <p>En la propia empresa van aumentando los campos, se van formando, la propia empresa los forma, les da formación, de Autocad, de diseño gráfico, programas de presupuestos, siempre estamos haciendo algo...</p> |

| | | |
|-----------|---|---|
| Sujeto 2 | <p>Trabaja como Ingeniera de Técnico Naval, en una empresa (en una oficina técnica).</p> <p>Trabaja con un programa de diseño naval que se llama Defcad (definición de cadenas), que es con lo que trabajan la mayoría de las oficinas técnicas y astilleros, para hacer la estructura del barco..., planos, diseños de barcos...).</p> | <p>Empresa de astilleros (como Ingeniera de Técnico Naval). Diseño de barcos, programas, estructuras para barcos...</p> |
| Sujeto 3 | <p>Actualmente trabaja en una empresa familiar de Gimnasios, en la que desempeña diversas funciones (secretaria, telefonista, recepcionista, limpieza...).</p> | <p>Empresa familiar de Gimnasios (piscina...).</p> |
| Sujeto 4 | <p>Trabaja en Larsa, piensa que podrá ascender cuando pase el tiempo y cuente con más experiencia</p> | <p>Se trata de una empresa grande con buenas condiciones laborales</p> |
| Sujeto 5 | <p>Trabaja en el taller de una empresa de Porriño y está revisando (calidad)</p> | <p>Se trata de una empresa pequeña-mediana, de unos 50 trabajadores.</p> |
| Sujeto 6 | <p>Lleva 5 años diseñando en la oficina técnica de una empresa automovilística. Tiene un contrato indefinido</p> | <p>Se trata de una empresa pequeña-mediana, de unos 50 trabajadores, de cuatro socios</p> |
| Sujeto 7 | <p>Actualmente tiene tres empresas en las que ejerce el máximo puesto de poder.</p> | <p>Dos de las empresas son de transporte y logística y otra de tuning. Todas ellas son empresas pequeñas en las que jefe, cliente y empleado forman una piña.</p> |
| Sujeto 8 | <p>En una empresa de ingeniería, desempeña el puesto de delineante, realizando planos, dibujos, representaciones gráficas y otras muchas múltiples funciones.</p> | <p>Es una empresa grande, son más de 600 trabajadores.</p> |
| Sujeto 9 | <p>Empresa actual de automóviles/ empresa de autobuses, como conductora de autobús (de escolares...).</p> <p>Sector del automóvil-conductora.</p> <p>Distintos tipos de trabajo, hay aquél que hace solamente servicios de escolares, el que hace discrecionales, el que se va con excursiones durante 15 días a fuera, hace viajes nacionales...</p> | <p>Empresa de automóviles, empresa de autobuses.</p> |
| Sujeto 10 | <p>Empresa de carpintería (fábrica de muebles, de cocina). Utilizan maquinaria, está en la cinta de embalaje, a mayores hace tareas como lijar, barnizar, cortar, tomar medidas ... ("poco trabajo en cosas de interior lo que más hizo en el ciclo fue exterior, acabado, lijado, barnizado...aquí no tuvieron esa opción ni tampoco había las suficientes máquinas para hacerlo, todo el proyecto es más exterior que interior").</p> | <p>Son 30 empleados, es una pequeña empresa pero está despuntando...exporta mucho..., cada vez crece más..., lleva mucho tiempo en funcionamiento...</p> |
| Sujeto 11 | <p>Trabaja en la misma empresa que el sujeto anterior: Empresa de carpintería (fábrica de muebles, de cocina). Utilizan maquinaria, está en la cinta de embalaje, a mayores hace tareas como lijar, barnizar, cortar, tomar medidas ... ("poco trabajo en cosas de interior lo que más hicieron en</p> | <p>Son 30 empleados, es una pequeña empresa pero está despuntando...exporta mucho..., cada vez crece más..., lleva mucho tiempo en funcionamiento...</p> |

| | | |
|-----------|--|---|
| | el ciclo fue exterior, acabado, lijado, barnizado...aquí no tuvieron esa opción ni tampoco había las suficientes máquinas para hacerlo, todo el proyecto es más exterior que interior”). | |
| Sujeto 12 | Trabaja en una empresa de autobuses: como conductora de autobuses (escolar, urbano...). | Son sobre unos 30 trabajadores. Es una pequeña-mediana empresa. |
| Sujeto 13 | Actualmente trabaja en la empresa SIEMENS (tras haber cursado el Ciclo Formativo Superior de Sistemas de Regulación y Control Automático (Ciclo de Electricidad-), su puesto es el de Agente Comercial, y es autónoma. | Empresa Multinacional (Empresa grande) |

Tabla 4.30. Descripción de trabajo actual y empresa.

Al igual que en otros bloques, hemos querido cerrar esta parte recogiendo sus aportaciones y recomendaciones más personales sobre aquellos aspectos que ellas percibieron como ventajas e inconvenientes de formarse e insertarse en estos sectores profesionales (tabla 4.31). En grandes líneas, todas coinciden en reconocer el alto valor y gratificación que les aportó formarse e insertarse en estos sectores, algo que de por sí ya consideran como una de las mejores ventajas. Sin embargo, a la hora de pensar en los inconvenientes la balanza se desequilibra y reiteran la necesidad de que tengas claras tus vocaciones antes de embarcarte en esta cruzada. Tal como era de esperar son capaces de percibir también las dificultades y de que toda intervención que diseñemos, para que sea eficaz, debe ser proyectada hacia una duración de varios años, pues este tipo de cambios no se consiguen hasta bien pasadas un par de décadas.

Para concluir queremos destacar que, al cierre de nuestras entrevistas, nos comentaban que para ellas fue muy importante dejar claro en sus entornos laborales que no solo fueron contratadas por su nivel de cualificación, sino también por su valía profesional que cada una debe defender con toda su fuerza. Podemos decir que se constata lo que ya poníamos de manifiesto en nuestro marco de referencia: que estas mujeres son conscientes de que sigue existiendo una evidente diferencia en la ocupación entre hombres y mujeres, que dicha diferencia es el resultado entre otros factores de el acceso desigual a los puestos estables, la acentuación de la segregación profesional y el crecimiento de los trabajos invisibles o estadísticamente no recogidos. No obstante, no desisten en que gracias a mujeres como ellas las desigualdades son cada vez menores, aunque para percibir las tengamos que esperar otros cien años.

| | VENTAJAS E INCONVENIENTES PARA LA INSERCIÓN DE LA MUJER EN ESTE SECTOR PROFESIONAL |
|----------|---|
| Sujeto 1 | <p>Reconocimiento profesional igualitario en relación a los hombres.</p> <p>Aumentar y concienciar a los empresarios de sus habilidades.</p> <p>Reconocer que sus capacidades son tan buenas como las de los hombres; Aumentar su autoestima y reconocimiento profesional.</p> <p>Conciliación vida familiar con la laboral...</p> <p>No se deben minar las capacidades de estas mujeres que se encuentran con los mismos derechos que los hombres a la hora de buscar un empleo;</p> <p>Necesidad de terminar con los prejuicios, estereotipos de género que en ocasiones fomentan en éstas una baja de autoestima; No ve bien la tendencia de crear categorías de trabajo/empleo innecesarias (“trabajo de hombres, trabajo de mujeres...”)</p> |
| Sujeto 2 | <p>La concepción del empresario actual es que los trabajos en este sector requieren mayor fuerza física., por este motivo siguen contratando a más hombres que mujeres.</p> <p>En las empresas se mira más con lupa a las mujeres que a los hombres, tienen que trabajar más para demostrar su valía.</p> <p>Es una cuestión de cultura que está muy arraigada a pesar de que las nuevas generaciones parece que lo están asumiendo cada vez más.</p> |
| Sujeto 3 | <p>“Los puestos de más responsabilidad aquí mismo, hoy están ocupados por mujeres”, nos comenta. Ella no percibe diferencias notables de cara a la inserción de la mujer en este sector.</p> <p>“Normalmente nos encontramos con empresarios explotadores y gente sumisa, esa es la combinación perfecta para que esto no cambie”.</p> |
| Sujeto 4 | <p>“Entre las mujeres hay poca vocación por este sector. No es atractivo para las mujeres.</p> <p>Las mujeres pueden no tener problemas para insertarse laboralmente pero sí para que las reconozcan profesionalmente.</p> <p>Todo el mundo se pregunta por qué una mujer escoge este tipo de trabajo y eso te frena.</p> <p>Las mujeres son más ordenadas y curiosas y, además, tienen la mente más abierta, son más creativas”.</p> |
| Sujeto 5 | <p>Nos ofrece una información semejante a la anterior: también considera que entre las mujeres hay poca vocación en este sector,</p> <p>Que hay que insistir en que las empresas tienen que adaptar los medios para las mujeres y, dado que se sigue primando la fuerza física del hombre, va a ser muy difícil que se decanten por una mujer</p> <p>“Las mujeres ya saben que en este sector les cuesta más encontrar trabajo.</p> <p>Se trata de un problema cultural y social.</p> <p>La ley obliga a las empresas a coger un porcentaje de mujeres</p> <p>La mujer es más meticulosa y detallista.”</p> |
| Sujeto 6 | <p>“Entre las mujeres hay poca vocación hacia este sector. O tienen mucha vocación o lo abandonan.</p> <p>La mujer tarda más en promocionar, le dan menos formación, valoran su trabajo mucho menos y sus errores se consideran más graves.</p> <p>Las desilusiona muchísimo el tiempo que tardan en encontrar trabajo sobre todo cuando están viendo que sus compañeros varones lo encuentran rápidamente.</p> <p>La situación laboral que viven da miedo a las mujeres, se sienten inseguras y esto repercute en cuestiones personales como la de no tener hijos.</p> <p>En las empresas no están mentalizados (sobre todo en las pequeñas)</p> <p>No tiene más capacidad un hombre o una mujer, depende de cada una de las personas, independientemente de que sean hombres o mujeres.</p> <p>Más vale maña que fuerza, todo depende de lo mañoso que seas (seas hombre o mujer).”</p> |

| | |
|-----------|---|
| Sujeto 7 | “La capacidad clave en este perfil profesional es la de no tirar la toalla y hacer oídos sordos, “si escuchas todas las barbaridades que te dicen seguro que dejas de trabajar en días” (palabras textuales de la entrevistada). |
| Sujeto 8 | Entre las mujeres hay poca vocación por este sector. No es atractivo para las mujeres. Las mujeres pueden no tener problemas para insertarse laboralmente pero sí para que las reconozcan profesionalmente. Todo el mundo se pregunta por qué una mujer escoge este tipo de trabajo y eso frena. Las mujeres son más ordenadas y curiosas y, además, tienen la mente más abierta, son más creativas. |
| Sujeto 9 | Considera que las ventajas son pocas y que hay muchos inconvenientes que si no tienes vocación no se pueden superar. Añade que cuando no eres capaz de hacer oídos sordos y luchar por hacerte valer, es cuando acabas renunciando a tu meta y te vas a otro trabajo. Las cosas ya no están fáciles laboralmente pero todavía están peor para las mujeres que decidimos trabajar aquí. Afirma que las que trabajan en estos entornos están hechas de otra madera y que no se rinden tan fácilmente |
| Sujeto 10 | “Las mujeres lo más seguro es que no tengan problemas para insertarse laboralmente pero sí para que las reconozcan profesionalmente. Las mujeres son más ordenadas y curiosas y, además, tienen la mente más abierta, son más creativas. Se trata de un problema cultural y social que también condiciona la elección de tener hijos. No tiene más capacidad un hombre o una mujer, depende de cada una de las personas, independientemente de que sean hombres o mujeres. El empresario te debe valorar por lo que haces y no por si eres hombre o mujer. La sociedad dice que las cosas no son así, pero la realidad es la que hay.” Ventajas: trabajas y eres el profesional que querías ser. Inconvenientes: todo lo demás” |
| Sujeto 11 | “En estos momentos se me ocurren más inconvenientes que ventajas: las condiciones son duras, estas sucia, siempre te duelen las manos, trabajas más por demostrar más, todo lo piensas dos veces, etc.” En mi caso veo también ventajas, soy buena en mi trabajo y me encanta, eso es una gran ventaja. Luego hay gente que como tu cree en nosotras y eso te anima mucho. Yo creo que es cuestión de un trabajo constante. Al principio las cosas son más duras, pero como en todos los trabajos, luego vas aprendiendo y todo parece mejor. Necesitamos ser más mujeres;¡¡¡” |
| Sujeto 12 | “Entre las mujeres hay poca vocación por este sector. No es atractivo para las mujeres. Las mujeres ya saben que en este sector les cuesta más encontrar trabajo, pero no es imposible, eso también deben saberlo. Se trata de un problema cultural y social. Eso hay que trabajarlo durante muchos años. Hay que acabar con prejuicios .No tiene más capacidad un hombre o una mujer, depende de cada una de las personas, independientemente de que sean hombres o mujeres. Las cosas van a cambiar en un futuro, la genta ya no se extrañará de vernos trabajando en un taller. Tener hijos no es fácil nunca, las instituciones no están pensadas para las madres trabajadoras, tampoco se en que piensan (se ríe). La igualdad no es algo que llega sin más, hay que trabajarla sobre todo en la educación y todos seremos mejores profesionales.” |

| | |
|-----------|--|
| Sujeto 13 | <p>La capacidad clave en este perfil profesional es la de ser constante, trabajador y responsable, independientemente del género al que uno pertenezca.</p> <p>“Entre las mujeres hay poca vocación por este sector. No es atractivo para las mujeres. Se trata de un problema cultural y social.</p> <p>Insiste en esta valoración: No tiene más capacidad un hombre o una mujer, depende de cada una de las personas, independientemente de que sean hombres o mujeres”.</p> |
|-----------|--|

Tabla 4.31. Ventajas e inconvenientes para la inserción de la mujer en este sector profesional.

4.6.10.2.- Recapitulación final de los primeros hallazgos obtenidos en relación con el objetivo específico IX.

Las iniciativas de orientación profesional que promovemos desde el entorno formativo, son un recurso que persigue transformar el entorno formativo e impulsar el acceso de la mujer a determinados puestos u ocupaciones más cualificadas y consideradas tradicionalmente masculinas. Esta reorientación es un recurso que persigue transformar el entorno formativo en un entorno de empleo emergente que favorezca la integración activa de las mujeres. A su vez, pretendemos convertirlo en una herramienta de cualificación para el desarrollo de nuevas competencias, de forma que permita a las mujeres un mejor posicionamiento en los actuales entornos laborales y empresariales. Dotarlas de competencias de poder y liderazgo les permitirán alcanzar cotas de jerarquía más altas, ocupadas, generalmente, por los hombres, o emprender sus propios proyectos profesionales con resultados satisfactorios.

Lograr la promoción de esa capacitación e igualdad en el ámbito laboral, nos exige fomentar acciones formativas que se centren en los procesos de empleabilidad de la mujer para que goce también de un trabajo de calidad. Es aquí, pues, donde la formación profesional nos permite mejorar las oportunidades educativas de mujeres y hombres atendiendo a sus diferentes singularidades y necesidades y eliminar, así, los condicionamientos sociales que perpetúan la discriminación de la mujer en el trabajo. asimismo, las mujeres de hoy en día no se reconocen como una fuerza de trabajo secundaria, ya que su nivel de formación se ha incrementado notoriamente y, además muestran un mayor interés en las actividades de cualificación, actualización y reconversión ocupacional. Han consolidado ya el modelo de la "doble jornada", lo que supone una difícil tarea la de compaginar la vida laboral con la vida familiar. Por lo tanto, el empleo se debe transformar definitivamente en un componente determinante

para sus proyectos de vida, para su autoafirmación y para su reconocimiento socio-laboral

Se puede decir, pues, que a partir de todas las aportaciones recogidas en esta parte de la investigación, se puede afirmar que todas las profesiones exigen conocimientos y habilidades presentes indistintamente en hombres y en mujeres, sin mayor discriminación que la que genera el ser poseedor de una formación más o menos adecuada al perfil demandado. Por ello, los profesionales de la formación profesional y demás entornos formativos, debemos transmitir a nuestro alumnado que no existen razones de peso que impidan a una alumna o a un alumno optar por cualquiera de los ciclos formativos de grado medio o superior que se ofertan en nuestros sistemas educativos. Se debe potenciar, pues, una acción tutorial que incentive, tanto en los alumnos como en las alumnas, una elección académica y profesional acorde con sus verdaderos intereses más que con los estereotipos y prejuicios sociales que les transmitimos. No perseguimos pues una mera consolidación de la identidad subjetiva de las mujeres, sino sacar un mayor aprovechamiento de sus experiencias vitales para potenciar la difusión del conocimiento y de la formación, desde una perspectiva más feminista y que consiga una mayor capacidad de influencia en las instituciones, empresas, gobiernos y sociedad en general.



Conclusiones finales

CONCLUSIONES FINALES Y PROPUESTAS DE MEJORA.

En el segundo capítulo de esta investigación poníamos de manifiesto que la idea central sobre la que se apoya la Teoría del Capital Humano (THC, década de los sesenta) señala que “la inversión en capacidad productiva del ser humano es rentable, siempre y cuando exista una correlación positiva entre el nivel educativo y de formación profesional y el nivel de ingresos económicos de las personas”. También defiende que las personas, dependiendo del sexo al que pertenezcan, son más rentables en cuanto a inversión en tiempo de escolaridad y de formación profesional, así como en recursos destinados a mejorar su profesionalidad. Asimismo, la TCH mantiene que “la discontinuidad en las trayectorias laborales que ofrecen las mujeres” es uno de los factores que explican la existencia (y en ocasiones “permanencia”) de las diferencias entre hombres y mujeres en sus procesos de inserción laboral. Según esta vertiente teórica las desigualdades laborales que afectan a las mujeres, como son por ejemplo las salariales, las contractuales, las de promoción en la empresa, las de opciones formativas, etc., se justifican por la baja productividad que aportaran al ser más propensas a invertir menos tiempo y dedicación en su propia formación y ejercicio profesional (Gil Galván, 2005).

Estos argumentos recogen una buena visión de cómo la situación formativa y laboral de la mujer de los sesenta ha evolucionado y mejorado en grandes aspectos, sobre todo en los socio-culturales. Tras realizar esta investigación y a la vista de los resultados obtenidos, una se cuestiona si verdaderamente la situación de la mujer en determinados entornos laborales, ha evolucionado y cambiado en la misma línea y dimensión en la que lo han hecho otros ámbitos. Evidentemente, con este trabajo no se encontró una única respuesta, sino múltiples respuestas que en ocasiones nos llevaron a

formularnos nuevas preguntas. Las conclusiones que presentamos a continuación pretenden recoger ese ejercicio reflexivo y personal donde, a partir de los resultados obtenidos en el análisis de la información recogida y de nuestra propia valoración final de la problemática investigada, intentaremos ofrecer nuevas líneas y propuestas de actuación que, en nuestra opinión, mejorarían la situación de desigualdad que se vive en la actual Formación Profesional de Galicia.

El primer aspecto con el que me gustaría iniciar este apartado es el referido a los motivos e inquietudes que me condujeron a realizar esta investigación de Tesis. Bajo la tutela y supervisión del profesor, doctor y director de esta tesis Antonio Rial Sánchez, inicié mi trayectoria investigadora en el campo de la Formación Profesional, participando en el proyecto de investigación sobre “Evaluación y Balance de Competencias de los cursos de Formación Ocupacional de Ebanistería y Control Numérico”²¹⁰. En dicha investigación algo que me impactó bastante fue la ausencia de alumnas y de profesionales mujeres en estos sectores, lo que nos permitió descubrir mis intereses profesionales hacia los que me gustaría dirigir mi proyecto de tesis. Así, tras varios meses de cotejo de información bibliográfica y de necesaria reflexión, decimos que mi estudio de tesis iría centrado en dos aspectos claves:

- Como se inician y perfilan las trayectorias formativas de las mujeres que cursan ciclos pertenecientes a las ramas industriales.
- Como se construyen, posteriormente, dichas trayectorias profesionales en valores de cualificación y de inserción socio-laboral.

Como ya hemos señalado en el marco teórico de referencia de esta investigación, las desigualdades socio-laborales que existen entre hombres y mujeres en el actual mundo del trabajo, se siguen manteniendo porque persisten los condicionamientos derivados de la división sexual del trabajo y de los estereotipos ligados a las diferencias de género. Esta división y diferencias ligadas al género siguen asignando a la mujer funciones y responsabilidades ligadas al ámbito doméstico, lo que conlleva una significativa limitación de tiempo y de recursos para invertir en su formación y en su trabajo remunerado y, más negativamente, una infravaloración a nivel económico y

²¹⁰ Este estudio que se centró en los cursos ofertados en el centro ocupacional de “As Pontes de García Rodríguez”, fue encomendado al profesor Rial por la insitución FORGA-FORCEM, en el curso 2002-2003, con el objetivo principal de evaluar la adecuación de dichos perfiles profesionales a las necesidades laborales demandadas en ese momento.

social de su trabajo y de su rol en la sociedad. Otro argumento del porqué de la existencia de estas desigualdades lo encontramos en la persistencia del ya comentado modelo de trabajo fordista, donde se mantiene que la mujer cuando llega a insertarse laboralmente lo hace de manera secundaria. Es decir, la inserción no se considera un elemento clave en su proyecto de vida, sino más bien una necesidad de ayudar a su familia ante una *situación económica crítica* (por ejemplo, cuando el hombre, principal proveedor del capital familiar, no puede cumplir ese rol debido a una situación de desempleo, disminución salarial, enfermedad, incapacidad temporal o definitiva u otro tipo de adversidades) o ante una *situación donde falta la figura masculina* (por ejemplo: por fallecimiento del marido/pareja, separación, divorcio etc.). En todas estas situaciones, se da por supuesto que la inserción laboral de la mujer es, por definición, “una inserción complementaria y/o secundaria, propia de una situación eventual y que conlleva a una trayectoria laboral inestable”.

Esta idea tan desfasada de que “el mundo del trabajo no es un lugar adecuado para la construcción de las identidades femeninas” prevalece en muchos de los actuales entornos laborales, sobre todo en aquellos cuyas ocupaciones se denominan incorrectamente y por tradición “masculinizados”. A su vez, un significativo porcentaje de empresarios/as tienden a justificar la no contratación de las mujeres en determinados puestos y sectores profesionales, por ser potencialmente “trabajadoras” con un elevado ausentismo, o poco comprometidas con la empresa, o con baja disponibilidad para viajar o para hacer horas extras o sumir turnos nocturnos, entre otras negativas. Tal como recogimos en las diferentes aportaciones de las alumnas, de las mujeres entrevistadas y de los profesionales del segundo grupo de discusión, estos comportamientos laborales no son exclusivos del colectivo femenino sino que son actitudes compartidas por ambos sexos (a ningún trabajador/a le gusta hacer horas extras, ni trabajar en turnos nocturnos, ni comprometerse más de lo necesario con su empresa, ni viajar por simples negocios etc.). En cambio, el empresario/a tiende a ver solo estas actitudes en las mujeres trabajadoras porque las ven como potenciales madres que se pueden acoger a una “**baja por maternidad**”, durante un período donde no van a ser productivas para la empresa. Tanto los formadores, como las alumnas y las mujeres insertadas laboralmente coinciden al opinar que esta “forma de pensar” es compartida por muchos de nuestros/as empresarios/as, sobre todo los pertenecientes a las pequeñas empresas. En efecto, muchas de estas mujeres y formadores tienen asumido que en el

tema de la “*inserción laboral*” llevan décadas de retraso en comparación con el colectivo masculino, sin embargo, consideran que este argumento no es motivo suficiente para seguir obstaculizando sus trayectorias profesionales. En uno de nuestros epígrafes explicábamos como a la mujer le surge la oportunidad de incorporarse al mundo del trabajo remunerado, gracias a la falta de mano de obra masculina durante la segunda guerra mundial y a los grandes cambios que supuso el fenómeno de la industrialización. También cómo empezaron a participar del sistema educativo unas décadas después que el hombre, quien durante un largo período fue el único que tenía la oportunidad de beneficiarse de una formación legalmente reconocida. Este tal vez supuso el progreso más grande e importante que se produjo en la historia de la mujer, al garantizar el pleno acceso de la mujer a las principales ramas y sectores de la enseñanza. Este logro se convirtió en un verdadero avance hacia la igualdad de oportunidades, porque, además de asegurar un derecho de equidad, también constituyó uno de los ejes indispensables que vertebran y articulan todo proceso de democratización²¹¹ en nuestras sociedades.

Desde el año 1975, en España empieza a registrarse un aumento paulatino de matriculas de mujeres que se incorporan a los estudios superiores ofertados por la universidad. Este aumento generó una demanda de creación de nuevas carreras y centros formativos, que diesen cabida a todo este alumnado y que se distribuyesen de una forma más equitativa por todo el territorio español para abaratar el elevado coste que suponía trasladarse a estudiar lejos de los núcleos familiares. En el caso de las mujeres, la proximidad de la residencia familiar era uno de los motivos que condicionaban su elección formativa limitándola a las opciones que ofertaban los centros más próximos. En esta investigación algunas alumnas y mujeres insertadas laboralmente, también reconocieron que uno de los motivos que inicialmente condicionaron su elección académica para formarse en estos ciclos, fue la oferta académica que ofrecían los centros de F.P. más próximos a su lugar de residencia. Podemos decir, pues, que aunque las sociedades y los entornos formativos y laborales han evolucionado, todavía prevalecen determinados convencionalismos que siguen determinando las elecciones formativas de las mujeres, tal cual lo hacían en los años

²¹¹ En el año 1970 se promulga en España la Ley General de Educación, en la que no sólo se deroga la prohibición de la escuela mixta, sino que se crean las condiciones legales que favorezcan su paulatina extensión. En este contexto en el que se generaliza en la Educación General Básica el mismo currículo para niñas y niños, empieza a cristalizar en sus fundamentos básicos la igualdad de oportunidades (CIDE, 1998)

setenta. Otro dato interesante es que a lo largo de este período también comienzan a surgir nuevas diferencias de orden no tanto cuantitativo como cualitativo. Según se recoge en una de las investigaciones del CIDE (1998)²¹² en 1975 las mujeres centraban sus elecciones en las CC. Sociales, Humanidades y Bio-sanitarias, mientras que los hombres manifestaban una clara preferencia por las CC. Sociales y las Ingenierías. Desde entonces, hemos podido comprobar cómo la matrícula universitaria femenina ha crecido más que la masculina, sobre todo en las CC. Sociales y las carreras técnicas. No obstante, en la actualidad todavía se sigue produciendo una significativa diferencia²¹³ en la proporción de matriculas por sexo en las carreras tradicionalmente consideradas femeninas (las mujeres representan el 70% de la matrícula en titulaciones como son Enfermería, Magisterio, Educación Social, Pedagogía, Psicología y Filologías, entre otras) y en las carreras consideradas masculinas (donde el porcentaje de matriculas femeninas en ocasiones no supera el 10%, tal es el caso de las ingenierías técnicas). Esta realidad no es un feudo que se venga reflejando solo en el ámbito universitario sino que, tal como hemos puesto de manifiesto en esta investigación, es una realidad que también se viene reproduciendo en el ámbito de la Formación Profesional.

Unido a esta problemática de los condicionantes internos y externos que determinan las elecciones vocacionales²¹⁴ y profesionales de chicos y chicas, se encuentran otros factores vinculados a las distintas formas que tenemos los sujetos de afrontar las diferentes posibilidades y oportunidades que el mercado de trabajo nos va ofreciendo. Tener en cuenta estos factores es de gran importancia ya que influyen directamente en el logro de un empleo. La edad, el género, el nivel de estudios, el estado civil y las actitudes de los individuos son indicadores significativos que nos van a decir, en parte, las posibilidades reales que tiene un individuo de conseguir un empleo. De todos estos factores el más determinante es el carácter actitudinal que muestre un sujeto,

²¹² Véase el informe: VVAA (1998): Catorce años de investigación sobre las desigualdades en educación en España. Madrid: CIDE

²¹³ Como resultado de estas diferencias tan significativas, se podría hablar de estudios masculinos, como aquellos a los que mayoritariamente optan los jóvenes y rehúsan las mujeres, y viceversa, de estudios femeninos, como los rechazados por los hombres y en los que se inscriben las mujeres. En su obra, referenciada en la bibliografía, el autor Pérez Tucho (1993) ya nos menciona como estas categorizaciones varían a lo largo de los años, y afirma, desde un análisis más detallado, que algunas de las carreras que antiguamente solo fueron masculinas en la actualidad son más femeninas (tal es el caso de Medicina y de Derecho). Otra información relevante es la ofrecida por Alemany (1992) quien completa la afirmación anterior añadiendo que en la actualidad, por suerte, muchas carreras están en *proceso de feminización*.

²¹⁴ Véase la tesis de la profesora Méndez Lois M.J. (1999). *Condicionantes de género y clase social en la elección académica-profesional en la enseñanza secundaria*.

ya que lleva implícito la importancia que una persona atribuye a tener un trabajo, al auto-concepto personal y profesional, al estilo más o menos activo de búsqueda de empleo y, finalmente, al grado de disponibilidad para soportar determinadas condiciones laborales. Esta tendencia a considerar que las actitudes que muestran los propios sujetos son las que, en definitiva, determinan las oportunidades laborales dentro de los mercados de trabajo está muy interiorizada dentro de las estructuras empresariales. Según los resultados obtenidos en esta investigación, esta afirmación es una “verdad a medias” pues si bien es cierto que las cualidades y capacidades específicas de las mujeres han sido concluyentes a la hora de alcanzar antes un empleo, también han sido influyentes las actitudes y apoyos que han mostrado hacia ellas como profesionales tanto sus familias y amigos/as, como sus compañeros/as y sus jefes/as dentro de las empresas. *Por lo tanto, a la vista de los resultados obtenidos, en determinados sectores ocupacionales como son los recogidos en este estudio, cuando el profesional es una mujer no siempre le llega con mostrar unas buenas actitudes y cualificación a la hora de encontrar un empleo, sino que también le hace falta que las características del entorno socio-profesional sean positivas y favorables para lograr dicha inserción.*

Otro aspecto que nos parece importante comentar es el referido a la relación que se viene estableciendo entre género y empleo, cuya interacción coloca a las mujeres en una situación de desigualdad con respecto a la del hombre. Para acabar con dicha desigualdad, desde las diversas instituciones se viene proponiendo avanzar en el diseño y la planificación de políticas institucionales, que contemplen el género de forma transversal. Es decir, se viene apostando por políticas que contemplen actuaciones hacia la mejora e incrementación de la inserción laboral de la mujer, pero mediante iniciativas que no resulten ni sobre-protectoras ni discriminatorias dentro de los diversos ámbitos familiares, formativos y profesionales. Esta propuesta no es una novedad en sí, sino que ya se recogía en la objetivación formal y jurídica que constituye la Declaración de la Igualdad de Oportunidades entre los sexos, consagrada en la Constitución Española de 1978 y reconocida y adoptada con posterioridad en la legislación vigente en todos los ámbitos, porque supuso un importante progreso en lo concerniente a la igualdad entre hombres y mujeres.

Estos progresos permitieron a las mujeres hacerse, poco a poco, con un espacio y lugar en la historia del trabajo y de la educación, que a día de hoy no es el que por

derecho les corresponde. En efecto, en la actualidad las mujeres presentan y alcanzan iguales niveles de cualificación que sus compañeros varones, sin embargo siguen careciendo de las mismas oportunidades y facilidades de inserción laboral en determinados entornos profesionales. Esta realidad resulta muy injusta para todas las mujeres trabajadoras que día a día deben demostrar, “doblemente”, lo buenas y competentes que son como profesionales, pero en especial para aquellas mujeres que a mayores deciden trabajar en unos sectores donde mayoritariamente trabajan solo hombres. *Las alumnas que están cursando estos ciclos formativos son conscientes de esta realidad, y ven en esta “mentalidad” una de las posibles barreras con las que se van a encontrar a la hora de insertarse laboralmente. Ciertamente, las mujeres que ya están trabajando en estos sectores profesionales reconocieron en estas situaciones y formas de pensar muchas de las discriminaciones vividas o percibidas.* Estas circunstancias también fueron reconocidas por los formadores que ejercen su docencia en los ciclos formativos objeto de estudio, quienes admitieron que en ocasiones encontraron dificultades para asignar un centro de trabajo donde sus alumnas pudieran realizar sus prácticas FCT. Algunos pequeños empresarios/as con los que tuvimos la oportunidad de dialogar informalmente sobre esta problemática, mostraron ciertos prejuicios a la hora de contratar a mujeres en determinados puestos y entornos laborales, argumentando que en sus empresas no se podrían permitir una baja maternal o una flexibilidad horaria para facilitar a las mujeres conciliar su vida laboral y familiar.

En nuestra opinión esta realidad sigue siendo un sinsentido pues, a pesar de que la vigente ley sobre igualdad permite que sean los padres (sobre todo en el caso de los funcionarios) quienes se acojan a la baja por paternidad, las estadísticas nos muestran que sigue siendo la madre quien asume esa responsabilidad. Según un artículo publicado por el periódico “Público”²¹⁵, el 89% de las personas que solicitaron estos permisos fueron mujeres y el 48% de las empresas de nuestro país entrevistadas carecían de planes y medidas de conciliación (cita: “datos extraídos de un estudio realizado por la consultora Addecco el pasado abril del 2008”). En dicho artículo también se comentaba que del total de permisos de excedencias solicitados en el 2007 para el cuidado de sus hijos/as (valores absolutos: 37.910) solo un 5,94% fueron hombres (datos aportados por el Instituto Nacional de la Seguridad Social). Ante esta falta de concienciación e implicación en la conciliación por parte de los hombres, a la

²¹⁵ Consultado el día 05/06/2008 en <http://publico.es/espana/101318/conciliar/igualdad>.

gran mayoría de las mujeres contemporáneas no les quedan más alternativas que ser ellas las que asuman el permiso de maternidad o, en el peor de los casos, renuncian a sus posibilidades de crecer dentro de sus empresas o a ser madres (algo bastante ilógico pues si las mujeres no tenemos hijos e hijas malamente vamos a incrementar la tan demandada natalidad). En el caso de nuestra comunidad autónoma el panorama socio-laboral aparenta ser más prometedor, ya que se han puesto en funcionamiento medidas que incentiven y fomenten que sean los hombres quienes asuman el hecho de conciliar (medidas como una reducción de jornada o mayores compensaciones monetarias si son ellos los que se acogen a la prestación, entre otras). Otras comunidades como la Rioja, el País Vasco o, más recientemente, Navarra, Castilla y León, Castilla-La Mancha e Islas baleares, llevan varios años promoviendo medidas positivas como las de incentivar a los empresarios/as para que contraten a desempleados/as para sustituir a las personas que están en excedencia, entre otras.

Bajo nuestro punto de vista, y teniendo en cuenta que *muchas de las mujeres entrevistadas reconocían que de momento no se planteaban la maternidad porque desconocían si éste sería un motivo para que sus jefes/as las pudieran despedir*, consideramos que desde las entidades gubernamentales, las administraciones locales e instituciones formativas se debe promover un modelo educativo y laboral que verdaderamente afiance el principio de igualdad y de conciliación laboral. Para que dicho modelo resulte eficaz y nos permita lograr verdaderas mejoras hacia el respeto por la maternidad y la conciliación, creemos que en todas las iniciativas que se promuevan a nivel local se deben tener en cuenta las siguientes recomendaciones:

- Es primordial crear redes de asociaciones de mujeres que hayan decidido ser madres y hayan logrado conciliar con éxito su vida familiar con su vida laboral, sobre todo para las profesionales que trabajan en entornos donde existen marcadas desigualdades de género y una fuerte invisibilidad.
- Es importante fomentar en la sociedad más joven valores que les hagan ser más humanos y humanas en la aceptación de la maternidad de las mujeres trabajadoras que así lo deseen, independientemente del puesto y ámbito profesional en el que desempeñen su trabajo.
- Los servicios públicos deben apoyar a aquellas mujeres que desean ser madres, ofertándoles los servicios que verdaderamente necesitan (más oferta de guarderías

públicas, ludotecas, transportes, actividades extraescolares gratuitas, etc.) y promover una cultura empresarial local que apueste por medidas de conciliación más flexibles (lo que se traducirá, a la larga, en mayor y mejores resultados de rendimiento por parte de los y las trabajadoras).

A pesar de que estas medidas no son tan innovadoras como cabría esperar, creemos que si son líneas de actuación eficaces sobre las que debemos seguir trabajando para conseguir acabar con las desigualdades inherentes al *sistema de género* (Thurén, 1992), o lo que es lo mismo, modificar el entramado que define las relaciones socio-laborales que se deben establecer entre las mujeres y los hombres. En pleno S.XXI dichas relaciones siguen estando asociadas a los papeles característicos adquiridos a través de una socialización tradicionalista, que varía según se trate del sexo masculino o del sexo femenino. Como ya hemos mencionado en varios epígrafes de este trabajo, la prevalencia de los factores que condicionan estas desigualdades, están profundamente arraigados y promovidos por las diferentes instituciones y estructuras vigentes en nuestra sociedad. Por ello insistimos, una vez más, que dentro de este conjunto de estructuras sociales la escuela debe desempeñar un papel crucial en dicho proceso de cambio, ya que es en sí una fuente de desigualdades y el lugar donde los cambios pueden y deben llegar a realizarse con cierta significatividad.

La “coeducación” se convierte, así, en una propuesta educativa que si contribuye al logro de una mejora y desarrollo hacia la igualdad entre los sexos, al promover una educación a chicos y chicas al margen del género femenino o masculino. Nos dice que debemos educar partiendo de su diferencia de sexo, pero obviando los roles que desde nuestras sociedades sexistas se les exige cumplir por pertenecer a uno u otro sexo. Adquiere una dimensión más cualitativa que cuantitativa, aspecto dominante hasta ese momento, ya que pretende introducir el análisis de las diferencias que se producen por razón de sexo en el sistema educativo y establecer los mecanismos correctores de los aspectos discriminatorios, favoreciendo la interrelación entre ambos sexos y la formación de las personas en igualdad de oportunidades (Romero, citado en Brullet y Subirats, 1988). Hoy en día ya no basta con juntar a chicos y chicas en un mismo espacio, tal como promovía la escuela mixta²¹⁶, sino que se hace necesario reorganizar

²¹⁶ Recordemos que durante décadas la mujer ha participado de un sistema educativo basado en la escuela mixta que promovía un modelo educativo y estructural patriarcal y de marcada tendencia androcéntrica (desde la perspectiva masculina).

el currículo para que integre la cultura, historia y formas de actuar de las mujeres, con la finalidad de que todo el alumnado comprenda el lugar y contribución que ha aportado la mujer a la evolución de las sociedades y de los entornos laborales. Para ello, a modo general, proponemos que en el plano educativo se tengan en cuenta las siguientes medidas:

- ❖ Garantizar que se promueva una educación no sexista desde edades muy tempranas, es decir, cuando las identidades todavía no están totalmente afianzadas ni estereotipadas. Para ello, las administraciones públicas competentes deben ofertar al profesorado cursos donde adquieran una formación específica en temáticas de igualdad.

Pensamos que los/las formadores/as y las familias deben entender y asumir la importancia de esta problemática, para que sean capaces de modificar una mentalidad, en ocasiones muy estereotipada y cargada de prejuicios, que sigue basada en un modelo educativo que fomenta la discriminación tanto en los hogares como en la propia escuela. Tal como apuntaron las mujeres entrevistadas y las alumnas, en los entornos laborales y formativos no se debe establecer diferencias ligadas al género entre los niños y las niñas, para no predestinarlos de antemano a que sus elecciones formativas y profesionales estén ligadas a determinadas ocupaciones. No debemos olvidar que la elección vocacional viene condicionada por las representaciones elaboradas desde los primeros años de escolaridad, por la familia y, consecuentemente, por las experiencias previas, por el autoconcepto, por las expectativas y por la motivación que se genere (López Sáez, 1995). También creemos necesario promover una revisión curricular de todos los materiales, recursos, imágenes y lenguaje que se utiliza habitualmente en los centros educativos, y desde las primeras etapas. Se deben eliminar ya en la etapa infantil y primaria, todos los estereotipos sexistas que se siguen promoviendo con el uso de materiales, tanto en soporte papel como en soporte audiovisual e informático, que siguen vinculando a la mujer exclusivamente al ámbito doméstico y al hombre al ámbito productivo. En esta línea, otra propuesta sería:

- ❖ Premiar económicamente, a la vez que otorgar un reconocimiento académico, a todos aquellos centros formativos que diseñen y articulen iniciativas académicas que persigan fomentar la igualdad entre su alumnado e incrementar las posibilidades formativas de las mujeres.

En ocasiones, diseñar una medida para promover que las alumnas se matriculen en un determinado ciclo, tal como apuntaron algunos formadores y algunas de estas mujeres, supone un sobreesfuerzo que casi nunca es reconocido o valorado ni a nivel académico ni a nivel socio-laboral. El resultado es predecible: los centros y formadores implicados, ante esta constante falta de recursos y de tiempo material para dedicar a estas iniciativas, acaban desistiendo en sus intentos. Nosotros consideramos que ofertar un concurso de méritos centrado en la generación de estas nuevas propuestas para la consecución real de la igualdad de oportunidades en sus centros formativos, sería una buena propuesta de actuación por parte de las administraciones públicas y del nuevo ministerio de igualdad. Siguiendo con este plano educativo, otra propuesta sería:

- ❖ Replantearse la organización y horarios del actual sistema educativo, pues seguimos manteniendo un sistema educativo basado en las necesidades y demandas de la sociedad de los años ochenta.

Creemos que hace falta realizar un balance de las nuevas necesidades y demandas de la sociedad actual, es decir, debemos tener muy en cuenta que hoy en día las familias se estructuran de forma diferente donde: ambos progenitores trabajan a jornadas completas; la gran mayoría de los padres y las madres se tienen que desplazar para ir a trabajar a más de cincuenta kilómetros de sus hogares; ya no se vive cerca de los familiares como son los abuelos o los hermanos y hermanas; los niños ya no pueden jugar alegremente en las calles sin vigilancia de un adulto, hasta que sus padres regresen del trabajo, entre otros cambios. Por lo tanto, si tenemos en cuenta estas realidades podemos comprobar cómo los horarios escolares están desfasados y solo dificultan la tan necesaria conciliación. También se siguen ofertando pocas plazas en las guarderías municipales y los bajos sueldos apenas permiten costearse una guardería privada; asimismo, en algunos centros escolares todavía se siguen sin ofrecer los demandados comedores escolares y la oferta de las actividades extraescolares sigue siendo la gran materia pendiente de nuestro actual sistema educativo. En cuanto a la educación secundaria y, concretamente, en los centros de Formación Profesional, consideramos que se deben tener en cuenta las siguientes medidas:

- ❖ Potenciar los recursos, tanto humanos como materiales, que nos permitan ofrecer una orientación académico-profesional que ayude a que la elección formativa de nuestros alumnos y alumnas sea más equitativa. Ofrecer un buen proceso de

orientación es de suma importancia, si queremos conseguir una verdadera promoción e igualdad de oportunidades entre las alumnas y nuestros alumnos.

Las administraciones competentes en materia de educación, deben asumir que hoy en día es fundamental que existan en todos los centros formativos unos buenos servicios de orientación académico y profesional, que se preocupen por ofrecer toda aquella información que facilite una adecuada elección vocacional. Tal como se recoge en este estudio, las alumnas, las mujeres trabajadoras y los propios formadores participantes, reconocieron la escasa y defectuosa orientación académica-profesional recibida y ofrecida por sus centros de F.P. No obstante, recapacitaban en que un buen servicio y proceso de orientación les hubiese ayudado a guiar con mayor eficacia sus trayectorias formativas y profesionales, así como que se convertiría en un buen recurso para impulsar la formación de las mujeres en estos sectores. Se debe promover, pues, una orientación vocacional que ayude a los y las jóvenes a descubrir, cuanto antes, sus gustos, intereses, aptitudes y actitudes para que puedan elegir la profesión que más les atraiga y convenga. Estos servicios deben lograr una correlación positiva entre sus preferencias y las posibilidades reales de formación y posterior inserción en estos sectores, independientemente del sexo al que pertenezcan. A su vez, las administraciones deben garantizar que estos servicios realicen periódicamente estudios de mercado locales, con la finalidad de ofrecer información actualizada sobre las variaciones del mercado laboral más inmediato, así como emplear mayores medios y recursos (tales como tutorías on-line, páginas webs, folletos, talleres, charlas-coloquio, visitas guiadas, proyecciones de películas o exposiciones-debate con profesionales, entre otros) que permitan acercar la orientación a todos los contextos urbanos y rurales.

Bajo nuestro punto de vista otra buena iniciativa es promover “aulas móviles interactivas” donde los alumnos/as de secundaria, mediante diferentes procesos de orientación académica-profesional, puedan obtener información elemental sobre el abanico de posibilidades de elección formativa-profesional disponibles, y escoger la opción de futuro más adecuada para desarrollar su trayectoria académica y profesional de manera autónoma y responsable. Para ayudar a esta toma de decisiones les debemos ofrecer la posibilidad de contactar con docentes, orientadores y demás profesionales de la educación y del ámbito laboral que se demanden, así como recibir a todos aquellos padres y madres que deseen conseguir información útil para orientar, ayudar y mejorar la educación y formación de sus hijos. La visita a estas aulas interactivas además de

posibilitar el conocimiento de la oferta educativa y formativa, tanto local como de Galicia, ofrece la oportunidad de asistir a conferencias y jornadas técnicas, participando de los debates y demás dinámicas diseñadas, para fomentar una orientación no estereotipada en todos los ámbitos. Precisamente se trata de ofrecer información a los profesionales de la orientación y de estos sectores, además de sesiones y encuentros con familias y alumnado. Por consiguiente, otra de nuestras propuestas iría dirigida a:

- ❖ Incrementar las posibilidades de acceso a las diversas opciones formativas que se le ofrecen a las mujeres dentro de estos sectores profesionales. No basta pues con informar, hay que garantizar que las alumnas se formen en un determinado ciclo porque vocacionalmente así lo han elegido.

Como ponían de manifiesto las alumnas y las mujeres trabajadoras, muchas veces la elección formativa la marca la oferta de los ciclos que ofrece el centro de Formación Profesional más cercano, y/o las propias posibilidades económicas que las familias les pueden ofrecer a la hora de formarse. Pensamos que una posible acción para eliminar estos obstáculos sería incrementar la oferta de becas, para que todas las alumnas puedan elegir libremente su formación en función de su vocación y no de otros intereses. Asimismo, consideramos necesario trabajar la “*invisibilidad*” de la mujer en estos sectores profesionales, creando una “red de apoyo informativo” que lleve a todos los centros de F.P. videos explicativos, cuyas protagonistas sean las propias mujeres que han llegado a ser verdaderas profesionales dentro de estos sectores. Historias que son reales y que cuentan como estas mujeres, contra todo pronóstico, han llegado a alcanzar sus metas en estos entornos tan estereotipados. Se pretende que bajo el dicho de que “*una imagen vale más que mil palabras*”, las alumnas puedan ver tanto los aspectos positivos de estas trayectorias como los negativos. Analizar el por qué en ocasiones las trayectorias profesionales no resultan exitosas, supone un adecuado aprendizaje para identificar las causas que obstaculizan su desarrollo y las consecuencias que dichos obstáculos traen consigo.

Otra propuesta de intervención en los centros de educación secundaria y de formación profesional es promover seminarios de formación del profesorado, sobre todo de las ramas profesionales más masculinizadas, para que trabajen sobre los estereotipos y prejuicios que inconscientemente se asumen y transmiten a nuestro alumnado, con la finalidad de que el cambio de dichas actitudes promocionen y faciliten la acogida de

chicas tanto en su entorno formativo como en el profesional. El objetivo final de estos seminarios debe ser el de lograr que el formador asuma el compromiso, anual, de incrementar la presencia de chicas en estos ciclos formativos, a la vez que incrementar las buenas perspectivas de empleo en los primeros años, preferentemente en las profesiones y puestos en que la presencia de las mujeres sea menor.

Finalmente consideramos necesario crear talleres de “orientación dirigida”²¹⁷ en la etapa de educación secundaria obligatoria, y de asistencia imperativa, donde se consiga que los jóvenes pertenecientes a un sexo mantengan un contacto directo con el campo de actividades tradicionalmente reservado para el otro sexo (por ejemplo, que los chicos conozcan las actividades propias del ámbito doméstico y las chicas las actividades propias de las fábricas de madera o metalúrgicas), motivando así el interés y respeto por los ámbitos de actuación “propios”²¹⁸ de cada sexo. Cambiando un poco la línea de actuación, proponemos la siguiente iniciativa:

- ❖ Duplicar y mejorar desde las entidades públicas aquellas acciones positivas que persiguen corregir los efectos negativos de la discriminación socio-laboral, sobre todo en entornos profesionales como los analizados en este trabajo. Se trata de lograr que los derechos que contempla la actual Ley de Igualdad, se conviertan en verdaderos derechos automáticos que no dependan de acuerdos o convenios establecidos con las empresas.

Las mujeres entrevistadas nos pusieron de manifiesto que las políticas y medidas de igualdad y de conciliación, son materiales desconocidos para la gran mayoría de las trabajadoras. Esta falta de información de lo que recogen y en que las amparan dichas leyes, es lo que genera muchos de sus miedos e inseguridades personales y profesionales. Los formadores, por su parte, asumían no dar el merecido tratamiento a estos contenidos e información dentro de sus ciclos, porque ellos también carecían de formación y conocimiento sobre las mismas para explicarlas. Finalmente las alumnas demandaban que se incluyesen estas temáticas en los nuevos referentes curriculares, para poder adquirir información y estrategias con las que poder acabar con las

²¹⁷ Para la elaboración de esta propuesta se tuvieron siempre en cuenta las valoraciones aportadas, tanto por las alumnas como por nuestras trabajadoras y formadores, sobre las experiencias vividas en los procesos de formación y orientación ofertados a lo largo de sus trayectorias, así como las propuestas de mejora en materia de orientación aportadas por Borcelle (1983).

²¹⁸ “Propios” por asignación socio-laboral no por derecho.

ilegalidades del poder empresarial. En efecto, para estas mujeres la falta de información y/o ignorancia sobre los derechos de las mujeres, permite al empresariado presionar y/o acosar a las trabajadoras para que aplacen sus proyectos maternales en beneficio de un reconocimiento empresarial que, de otra manera, les sería denegado. Si realmente queremos que se respete el derecho a conciliar vida laboral y familiar, sobre todo en estos sectores profesionales en donde hay mayoría de trabajadores masculinos, debemos lograr una verdadera corresponsabilidad y respeto por los derechos de hombres y mujeres por parte de los/las empresarios/as. Las mujeres, que son las que mayoritariamente asumen el permiso por maternidad, por ética y por derecho tienen que poder reanudar sus ejercicios profesionales con total confianza y apoyo, porque siguen siendo tan buenas profesionales como lo eran antes de su maternidad y, en ocasiones, incluso se convierten en mejores profesionales al adquirir nuevas cualidades y habilidades gracias a su rol maternal. Para ello, creemos que toda la administración pública debe realizar un sobreesfuerzo, humano y material, por lograr descentralizar todas estas medidas de conciliación y crear unidades móviles que acerquen toda esta información a los propios entornos laborales, donde verdaderamente están las mujeres trabajadoras y los/as empresarios/as que dificultan sus trayectorias profesionales.

Anteriormente hemos resaltado como diversos estudios han puesto de manifiesto qué la elección académica-vocacional sigue estando determinada por la tradición, por lo que las mujeres acaban optando por profesiones más “feminizadas” y los hombres por profesiones más “masculinizadas” (Mendez Lois, 1999, Mosteiro García, 2006). No obstante, la actual realidad de los mercados de trabajo nos ponen de manifiesto que los estudios característicos de las profesiones “feminizadas”, tienden a presentar unas salidas profesionales más vulnerables y afectadas por la desactivación recesiva del mercado de trabajo, mientras que los estudios relacionados con profesiones más masculinas tienden a presentar mayores posibilidades de inserción laboral (incluso se podría afirmar que dichas posibilidades son mejores, más tempranas y más favorables). Esta realidad nos conduce a una situación laboral que incrementa la no igualdad, al fomentar una incorporación más exitosa y menos conflictiva en los hombres con relación a las mujeres. Este aspecto es otro argumento que nosotros hemos tenido en cuenta a la hora de llevar a cabo esta investigación, pues a pesar de que se han promovido diversas acciones para erradicar dichas desigualdades profesionales, creemos que su duración es escasa y que no se articulan ni desarrollan a través de los

mecanismos institucionales adecuados. Así, proponemos que a nivel local se organicen diversas campañas de fomentación de la igualdad de oportunidades en todos los entornos profesionales tales como:

- ❖ *Desde los propios centros de F.P.:* Se puede y debe involucrar al propio alumnado y profesorado en la creación de recursos interactivos y tecnológicos, que muestren como en las verdaderas profesiones que se les ofertan ya no hay cabida para las diferencias de género. Algunas de las mujeres entrevistadas, así como los formadores que participaron en el segundo grupo de discusión ya nos lo ponían de manifiesto. Consideraban que desde los entornos formativos se debía mejorar y promover acciones que permitiesen mostrar a los futuros alumnos y alumnas que, hoy en día, para el ejercicio de una profesión no importa el sexo sino las actitudes y competencias que uno adquiera y desarrolle dentro de los propios ciclos formativos.

En esta línea nos proponían organizar charlas-coloquio en los propios centros, impartidas por diversos y destacados profesionales y dirigidas a las familias, a los empresarios/as y a los propios alumnos y alumnas para garantizar que la información llegue a todos los implicados/as en estos primeros procesos de toma de decisiones que, en definitiva, constituyen el verdadero inicio de las trayectorias formativas y posteriormente trayectorias profesionales de nuestra juventud. Otra propuesta fue la creación de blogs o monográficos que mostrasen a ex-alumnas reales que han decidido formarse en estos sectores profesionales y que han alcanzado una formación e inserción laboral satisfactorias, que las hagan visibles dentro de estos ciclos formativos. Nosotros apoyamos esta iniciativa porque, como ya hemos argumentado, creemos que mostrar trayectorias exitosas de mujeres reales ayuda a generar seguridad y expectativas más positivas en las alumnas, a la hora de decantarse por estas ramas profesionales. En definitiva, se trata de promover el desarrollo de iniciativas de marketing por parte de los centros, con la finalidad de atraer un mayor alumnado femenino en estas especialidades.

Otra actividad es la de buscar espacios formativos dentro de los centros, donde se pueda llevar a cabo seminarios para reflexionar y favorecer la eliminación de barreras y estereotipos, que generan las dificultades de inserción laboral de las mujeres en estos sectores profesionales. Las plataformas profesionalizadoras online son un espacio muy adecuado para llevar a cabo todos estos seminarios, talleres y cursos, de una forma atractiva, interactiva y sin grandes costes, al permitir ofertar su participación a través de

la red. En la misma línea, otra medida de actuación a seguir desde los propios centros formativos es la reorganización de la actual asignación de las prácticas FCT a las alumnas y a los alumnos en los entornos profesionales. Consideramos que, según la información aportada por las alumnas y formadores, la asignación de estas prácticas formativas debería garantizar siempre la igualdad de oportunidades, algo que no siempre es así. Para ello proponemos buscar un equilibrio entre las opciones empresariales que se les ofrezcan a las alumnas y las posibilidades que ofrezcan las empresas a coger en prácticas formativas a alumnas en vez de alumnos. La idea es promover el criterio que fundamenta la discriminación positiva en la asignación de dichas prácticas, o lo que es lo mismo, que se beneficie a las mujeres en la asignación de dichas prácticas frente a los alumnos, para que opten a formarse en aquellas empresas que ofrecen mayores posibilidades de inserción laboral. También vemos apropiado el uso de las webs de los propios centros como espacios para ofrecer procesos de orientación académico-profesional y espacios para llevar a cabo tutorías online que faciliten un mayor apoyo, asesoramiento y comunicación entre las alumnas y sus tutores y/o formadores durante las prácticas FCT.

En cuanto a los formadores, creemos que se podría abrir otra investigación que aclarase el por qué de la baja presencia de *“formadoras”* en estos ciclos formativos. En nuestra opinión, la escasa presencia o *“invisibilidad”* de mujeres formadoras en estos ciclos, puede ser otra de las causas que frene la iniciativa de muchas alumnas a formarse en estos sectores, al considerar que no van a encontrar docentes que empaticen con su situación de no igualdad. Por lo tanto, pensamos que los propios centros deben favorecer y reclamar a las administraciones, que promocionen la presencia de mujeres formadoras en estas especialidades, así como en los diferentes módulos formativos garantizando también la igualdad a este nivel. En esta misma línea, se debe ofrecer cursos de reciclaje formativo a los propios formadores para que trabajen y autoanalicen aspectos tales como: una revisión de sus actitudes, valores y estrategias de trabajo en igualdad de oportunidades, una ampliación de su conocimiento sobre los diversos programas y experiencias de orientación y educación no discriminatoria existentes, una mejora en su formación sobre los procesos de acción tutorial no discriminatorios, etc.. En definitiva, planteamos sensibilizarlos con estas temáticas mediante un conocimiento crítico de su entorno, mediante una revisión de sus actitudes sexistas y mediante una búsqueda de modelos formativos alternativos, que mejoren el actual panorama laboral

de las mujeres en estas profesiones (el no acceso laboral, las malas condiciones de trabajo, los niveles de cualificación alcanzados vs desempeñados, el mayor porcentaje de paro registrado, la no promoción laboral...etc.).

También entendemos que en una sociedad como la nuestra no deberían existir barreras estructurales dentro de los centros formativos, que mantengan determinadas desigualdades entre hombres y mujeres. En efecto, este estudio nos pone de manifiesto que todavía persisten barreras tales como la falta de vestuarios propios para las mujeres, la falta de ropa laboral adecuada a la anatomía femenina para utilizar en los talleres, la falta de medidas de seguridad pensadas para las características de las mujeres, la falta de aseos adaptados al uso femenino, etc. Estas barreras, tan fáciles de corregir, siguen incrementando en las alumnas la sensación de no igualdad y no pertenencia al grupo clase y, consecuentemente, de no pertenencia al sector profesional en el que se están formando. En el caso de las mujeres ya insertadas laboralmente, la permanencia de estas barreras les recuerda, pública y constantemente, que están invadiendo u ocupando un lugar profesional que antes era del dominio masculino. Esta preocupación también está presente en la gran mayoría de los formadores, no obstante se siguen sin tomar las oportunas medidas para modificar tales barreras. Por lo tanto, a nivel local y empresarial creemos que:

- ❖ *Desde las administraciones e instituciones públicas y/o privadas locales.:* Se puede promover campañas de sensibilización con los centros y empresas locales, otorgando un reconocimiento público y compensaciones económicas a todos aquellos centros y empresas, que manifiesten un mayor compromiso con la eliminación de desigualdades y la incorporación y/o contratación de mujeres profesionales en estos sectores (como por ejemplo la eliminación de estas barreras estructurales o la equiparación de profesionales de ambos sexos en su plantilla y en puestos de mayor responsabilidad). También se puede incentivar a los empresarios/as locales, para que participen en unas jornadas de promoción de estos ciclos como alternativa formativa para el colectivo femenino. En dichas jornadas el/la empresario/a sería el profesional más idóneo, para acabar con determinados “mitos” existentes sobre estos entornos y profesiones tales como: “*que son trabajos que exigen una gran resistencia y capacidad física*”; “*que son entornos sucios y con unas condiciones laborales excesivamente duras para una mujer*”; “*que al*

trabajar en estas profesiones las mujeres dejan de ser atractivas a los ojos de los hombres”, etc.

Otra medida que se debe adoptar a nivel local, es la realización de estudios periódicos sobre el empleo emergente en el entorno y sobre las demandas laborales que surgen de las empresas locales. Si las administraciones tienen un mayor y más acertado conocimiento de las necesidades laborales propias de su mercado, estarán en mejor posición a la hora de diseñar y ofrecer ferias, programas y/o talleres de información académica y profesional que resulten más atractivos e interesantes para que las mujeres se incorporen a profesiones tradicionalmente masculinas. Una vez que se logre captar el interés de las alumnas hacia estas profesiones se les puede explicar, conjuntamente, las diferentes ofertas formativas que ofrecen los centros de formación profesional del entorno en estos sectores, u ofrecerles ayudas y apoyos económicos que les permitan optar por otros centros con mayor oferta formativa en estos ámbitos. Se pretende, pues, acabar con las reticencias o prejuicios que social y laboralmente se han establecido sobre esta discriminación en nuestra cultura.

También consideramos oportuno que se trabaje sobre la “*invisibilidad*” de esta problemática, a través de la sensibilización del empresario local de edades más avanzadas, cuya mentalidad es la que está resultando más difícil de modificar. No debemos imponer y obligar al empresario/a a contratar mujeres porque “sí”, sino buscar estrategias como reuniones, foros, comités, juntas, etc. donde se les haga entender que la promoción de la contratación de mujeres profesionales en estos sectores, es una medida local que pretende facilitar e incrementar las posibilidades de acceso de las mujeres a estas profesiones²¹⁹. La “*igualdad de oportunidades*” no debe utilizarse como pretexto para alcanzar una estadística de contratación de mujeres o porque lo dictamina una moda social, sino porque permite a muchas mujeres demostrar lo buenas profesionales que son. Ello no implica que el empresario/a se pueda encontrar con mujeres profesionales, cuyo nivel de cualificación y/o competencias no son el esperado pues profesionales mediocres existen en ambos sexos.

²¹⁹ Aunque en ocasiones las administraciones locales y centrales tengan que recurrir a la promoción de subvenciones económicas para que el empresario contrate a mujeres profesionales, a la larga merece la pena que asuman ese porcentaje elevado del coste de dicha contratación.

Otra buena intervención de sensibilización local es que, por ejemplo, a través de los cursos de “*prevención de riesgos laborales*”²²⁰, se integren contenidos curriculares que trabajen sobre la existencia de normas específicas de prevención laboral, adaptadas a las diversas condiciones, necesidades y situaciones que viven las mujeres en su ejercicio profesional. Hacer visible las necesidades de las mujeres profesionales, ayuda a que sus compañeros varones comprendan determinadas situaciones que se producen en sus contextos laborales, o lo que es lo mismo, a que se formen y sensibilicen con las problemáticas que surgen ligadas a las desigualdades de género.

Más centrados en el plano laboral, podemos señalar que en este estudio se desprende una sensación de que existen ciertas profesiones del dominio masculino, que fuerza a muchas mujeres a que, a pesar de haber cursado un itinerario formativo de ciencias en secundaria, opten por formarse en profesiones donde hay un mayor porcentaje de mujeres o en profesiones que son socialmente aceptadas para las mujeres. Esta apreciación de “*inseguridad*” resultó a su vez una contradicción, ya que tanto las alumnas como las mujeres entrevistadas, consideraban que no existían o no encontraban aspectos negativos o discriminatorios asociados a la formación en estos ciclos industriales, que frenaran a las mujeres a decidirse por estas opciones formativas o a que las percibieran como inadecuadas para ellas. De nuevo nos volvemos a encontrar con una invisibilidad en esta problemática, pues aunque no perciben esta discriminación como tal, los resultados finales nos muestran que apenas variaron las estadísticas de elección formativa con relación al estudio dirigido por la profesora Jimenez Aleixandre (1991). En esta línea, manifestaron que a nivel social y profesional estas profesiones les aportaron grandes satisfacciones, porque pudieron alcanzar sus metas de trabajar en un entorno y trabajo seleccionado vocacionalmente. No obstante, sus trayectorias no siempre fueron lineales y ascendentes, lo que implica que en su recorrido “*inconscientemente*” se encontraron con algunos obstáculos que las entorpecieron y ralentizaron. En el caso de los hombres, tal como expusieron los formadores, los cursos de sus trayectorias suelen ser más lineales y ascendentes porque sus dificultades en estos entornos se reducen considerablemente por el hecho de ser varones. Podemos decir, pues, que los condicionamientos externos e internos en los hombres tienden a ser más positivos y favorables, en relación a los que sufren las mujeres que deciden convertirse en profesionales de estos sectores. Dicho lo cual, desde las instituciones y

²²⁰ Son unos cursos idóneos porque se suelen convocar periódicamente.

organismos laborales, tanto públicos como privados, se debe promover iniciativas tales como:

- ❖ Revisar y mejorar el uso que se hace de las políticas de igualdad, de las tecnologías, productos y servicios online para que se eviten todo tipo de discriminación y se diseñen, desde su origen, para ser utilizados de manera normalizada por todas las personas y entidades, en la máxima variedad de circunstancias y situaciones posibles.

La actual Sociedad de la Información y el Conocimiento introduce un nuevo paradigma para la igualdad, aportando facilidades para la plena integración y participación social de las mujeres. Esto se puede traducir en un mayor grado de autonomía, un aumento de la posibilidad de elección formativa, profesional y de conciliación, una mayor flexibilidad de horarios y más democráticos, un mayor acceso a la información pero también la aparición de nuevas barreras y problemas de accesibilidad. Para evitarlos, las nuevas tecnologías deben ser accesibles, asequibles, adecuadas, aceptadas, conocidas y aprovechadas por y para las mujeres en situación de no igualdad. Por todo ello, las administraciones, el mundo empresarial y en general todos los agentes sociales, deben coordinarse para ofrecer servicios y tecnologías que lleguen a todas las mujeres que trabajan en estos sectores, para que les sean útiles en el desarrollo de su propia identidad, de sus propias aspiraciones y para dar una solución a sus problemas específicos. Nuestras siguientes propuestas de mejora sostienen que:

- ❖ Es necesario lanzar nuevas opciones de formación continua y de reciclaje, presenciales y virtuales, que incrementen la oferta de las mujeres que quieran mejorar y ampliar su nivel de cualificación para ser más competitivas profesionalmente en estos sectores, para mejorar sus posibilidades de promoción en la empresa o mismo para cambiar de entorno laboral.

Esta investigación nos ha permitido ver la relevancia que adquiere la necesidad de promover y realizar cursos de formación ocupacional, bien como recurso formativo necesario para poder optar al desempeño de un puesto de trabajo, bien como vía de reciclaje profesional que les ofrece la posibilidad de encontrar un trabajo. La oferta de la formación ocupacional a nivel local se configura, de esta manera, como una alternativa posible para salir de una situación de desempleo o como recurso de mejora profesional.

Asimismo, teniendo en cuenta la opinión recogida de las alumnas y mujeres trabajadoras, salvo algunos matices, opinaron que sí es necesario introducir mejoras en los cursos ofertados, sobre todo en lo referente a promover y trabajar temáticas de igualdad. Afirmaron que las acciones formativas les han permitido y les seguirán permitiendo mejorar sus posibilidades de mejora o acceso al empleo. Aunque su elección fue vocacional y lucharon por conseguir un lugar en estos entornos laborales, demandan cursos que amplíen sus recursos y conocimientos en técnicas de búsqueda de empleo, al igual que demandan la falta de formación en dinámicas de gestión del autoempleo. Las mujeres le siguen otorgando un valor muy significativo a la oferta de una formación de calidad, porque consideran que la formación recibida en sus ciclos y cursos complementarios ha mejorado sus competencias personales e influyó positivamente en su inserción laboral.

A la vista de estas afirmaciones, nosotros proponemos ofrecer e incrementar las vías de acceso a cursos cuya formación sea más diversificada y de calidad. Una mejora que les facilite su posterior inserción laboral y/o una promoción profesional hacia un trabajo más estable y con mejores condiciones laborales. También creemos necesario ofertarles los cursos específicos que demandan para estos sectores profesionales, pues los perciben como empleos emergentes con una elevada demanda en diferentes puestos (ocupados casi siempre por hombres). Podemos decir que prácticamente la totalidad de mujeres encuestadas, consideraron la formación como un instrumento esencial para encontrar y acceder al trabajo. A nadie le es ajeno el poder de gestión empresarial y desarrollo profesional que tiene la formación en el mercado de trabajo, de ahí nuestra insistencia de que las propuestas de actuación laboral a seguir en el futuro, han de girar en torno a una formación que debe ser ofertada por los diferentes Ayuntamientos y entidades locales, y acorde a las demandas empresariales de sus propios mercados de trabajo. Con ello se pueden mejorar las posibilidades de inserción laboral real de estas mujeres profesionales, lo que nos hace pensar que no se está dirigiendo la actuación municipal, en materia de empleo, por los cauces adecuados.

Otro dato interesante que poco ha evolucionado es que, según los formadores y las mujeres entrevistadas, los aspectos que más valoran los empresarios/as a la hora de contratar a mujeres en estos entornos profesionales, siguen siendo su experiencia laboral, sus conocimientos técnicos y las habilidades de tipo personal. Si tenemos en cuenta que las dos últimas se pueden potenciar mediante las actuaciones formativas

propuestas con anterioridad, sólo habría que integrar a dichas iniciativas actividades relacionadas con periodos de prácticas o simulaciones de trabajo en empresas, para que estas profesionales dirijan sus trayectorias hacia metas más ambiciosas, exitosas y satisfactorias que algunas de las recogidas en esta investigación. Unas medidas que pueden complementar esta línea de actuación son:

- ❖ Difundir el funcionamiento y conocimiento de las iniciativas por y hacia la consecución de la igualdad, que se articulan y promueven desde las instituciones propias como son el Instituto de la Mujer, Vicepresidencia de Igualdad o determinadas páginas webs pro-mujeres.

En efecto, el Instituto de la Mujer y Vicepresidencia desarrollan en sus programas una estrategia horizontal que contribuye a que, desde los organismos de la administración central, autonómico y local con recursos y competencias en las distintas materias, se integre y dé tratamiento a la problemática de las mujeres desde la perspectiva de la igualdad de oportunidades. Por esta razón, estas instituciones han centrado su trabajo en el impulso y apoyo de actuaciones más específicas dentro de las políticas generales, y no en la mera gestión de programas cuyo impacto sería necesariamente limitado. Como acción fundamental, elaboran los diferentes Planes para la Igualdad de Oportunidades de las mujeres, guiados siempre en sus aspectos educativos, por la implantación de la reforma legal aprobada recientemente. En este sentido, dentro de estos planes y medidas se formulan, entre otros, dos grandes objetivos comunes: 1) aplicar y desarrollar la legislación igualitaria; 2) promover la participación equitativa de las mujeres en los procesos de elaboración y transmisión del conocimiento. En este proceso tienen cabida las intervenciones de profesionales de otros ámbitos formativos, es decir:

- ❖ Otro ámbito que debe implicarse a nivel laboral y formativo es la Universidad. La Universidad juega un papel determinativo a la hora de contribuir a la igualdad de oportunidades y a la integración social de las mujeres.

Nosotros creemos que, sin intención de abordar demasiado en esta temática, desde este entorno también es necesario fomentar y realizar investigaciones por y para las mujeres, con la finalidad de hacer visibles, mejorar y/o evitar los desfases y escasos progresos que venimos comentando hasta el momento. La necesidad de realizar una

política transversal de igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres, también en los entornos universitarios, es crucial para acabar con estas desigualdades formativas y profesionales, pues muchas de las alumnas y mujeres entrevistadas han ampliado sus estudios en estos niveles formativos o llegaron a estos ciclos de F.P desde los mismos.

A modo de resumen, insistimos en que las intervenciones más eficaces son las que se diseñan y articulan a nivel local, con una duración más bien indefinida. Los ayuntamientos y centros de F.P deben lograr ofrecer a las alumnas y mujeres profesionales:

- Un servicio de información sobre los cursos y talleres que se realizan en los municipios.
- Una formación a la carta adaptada a las necesidades formativas de la zona.
- Una discriminación positiva por parte de las Instituciones competentes a la hora de asignar subvenciones y poner en marcha cursos formativos.
- Una reagrupación de varios municipios para llegar al número mínimo de participantes en estos cursos, sin límites por edad, género o condición laboral, que permita ofertarlos con bajos costes.
- Una implantación de ludotecas y servicios de atención a la infancia en horario laboral, para facilitar la inserción laboral de la mujer además de aligerar sus responsabilidades familiares.

Dicho lo cual, queremos cerrar estas conclusiones comentando que esta investigación, que en un principio pretendía describir una realidad y problemática más bien reducida, nos abrió un amplio abanico de posibilidades de investigación que fueron más allá de nuestros pronósticos y aspiraciones. Creemos que esta investigación es el comienzo de una larga pero productiva línea de investigación, hacia la mejora de la situación que están viviendo todas las mujeres que integran y participan desde los diferentes sectores y niveles de la Formación Profesional. Trabajar hacia la consecución de la igualdad plena entre hombres y mujeres, se ha convertido ya en nuestra meta personal y profesional. La vinculación de profesiones con el sector masculino y profesiones con el sector femenino, sigue respondiendo más a un proceso histórico de

transmisión de estereotipos socio-culturales, que a un catalogo riguroso de competencias asociadas a un género u otro. En este sentido, personalmente reconocemos que en esta investigación han ido surgiendo nuevas variables e incógnitas que nos exigen seguir indagando sobre las causas que las generan y mantienen, dentro de estos entornos formativos y socio-laborales. Por lo tanto, debemos asumir un compromiso común para lograr que la sociedad interiorice que todas las profesiones exigen conocimientos y habilidades presentes indistintamente en hombres y en mujeres, sin mayor discriminación que la que genera el ser poseedor de una formación más o menos adecuada al perfil demandado. Por último, queremos indicar que este trabajo se cierra con el propósito final de aportar una humilde y nueva visión, hacia dónde se pueden dirigir las diferentes intervenciones que nos permitan poner fin al origen de estas discriminaciones de género.

Raquel Mariño Fernández.

Bibliografía



BIBLIOGRAFÍA

Agra Romero, M. X. (2003). *Xénero e teorías de xustiza*. En Jato, E. e Iglesias da Cunha, L. (Coord.). *Xénero e Educación Social*. Santiago de Compostela: Laiovento, pp. 37-56.

Aguirre Baztán, A. (1996). *Psicología de la adolescencia* (1ª Edición ed.). México: Alfaomega.

Alba, A. (2000). *La riqueza de las familias, mujer y mercado de trabajo en la España democrática*. Barcelona: ed. Ariel.

Alcalá, M. S. P. y Madonar, M. J. (1999). *Hacia una orientación profesional no sexista*. Pamplona: Gobierno de Navarra. Departamento de Educación y Cultura.

Aleman, C. (1992). *Yo no he jugado nunca con un Electro-L*, Madrid: Instituto de la Mujer.

Alexander, J. (1992). *Las teorías sociológicas desde la segunda guerra mundial*. Barcelona: Gedisa

Alonso, L.E. (2000). *Trabajo y Posmodernidad: El empleo débil*. Madrid: ed. Fundamentos.

Alvarez Gallou, J. L. (2003). *Como hacer investigación cualitativa: fundamentos y metodología*. México: Paidós.

Alvarez González, M. y Bisquerra, R. (Coords.). (2001). *Manual de orientación y tutoría*. Barcelona: Praxis.

Alvarez e Outros (1991). *La evaluación en los programas de orientación: evaluación del contexto y del diseño*. Revista de Investigación Educativa, 9, 17, 49-82.

Anuarios del Fondo Documental del Instituto Nacional de Estadística: 1928-2005 (INE).

Arce, J.C. (1999). *El trabajo de las mujeres en el derecho comunitario*. Valencia: Tirant lo Blanch.

Arendt, H. (1993). *La condición humana*. Barcelona: Paidós.

Arnold, J. y Davey, M.K. (1989). *Linking experiences with outcomes in graduate development*. Manchester: Manchester School of Management UMIST PO Box 88, M60 1QD UK.

Astelarra, J. (2005). *Veinte años de políticas de igualdad*. Madrid: Ediciones Cátedra. Univ. de Valencia.

Ballarín, P. (1990). *La mujer en Andalucía: 1er Encuentro Interdisciplinar de Estudios de la Mujer*. En P. Ballarín e T. Ortiz (Eds.) *Actas del Encuentro interdisciplinar de estudios de la mujer*. Granada: Servicio de Publicaciones.

Barberá, E.; Sarrió M. y Ramos A. (Coord.) (2000). *Mujeres directivas, promoción profesional en España y el Reino Unido*. Valencia: Institut Universitari d'estudis de la Dona, Universitat de Valencia.

Barberá, E. (2004). *Psicología y Género*. Madrid: Pearson Educación.

Barberà, E.; Sarrió, M. y Ramos, A. (2000). *Mujeres directivas: promoción profesional en España y el Reino Unido*, *Quaderns Feministes*, nº 2, Universidad de Valencia.

Barro, R. J. (1997). *Determinants of Economic Growth: A Cross-Country Empirical Study*. MIT Press.

Bartolome Pino, M. (coor) (2002). *Identidad ciudadana. Un reto en la educación multicultural*. Madrid: Narcea.

- Battistone, L. (1992). *El mercado de Trabajo y la Formación Profesional en las mujeres*. En Ferrández, A. *La formación ocupacional realidad y perspectivas*. Madrid: Diagrama.
- Baudelot, Ch. y Establet, R. (1992). *Allez les filles!*. París: Seuil.
- Becker, G. (1967). *Human Capital and the Personal Distribution of Income*. Michigan, Ann Arbor, 1967.
- Becker, G. (1971). *The economics of discrimination*. Chicago: University Press.
- Beechey, V. (1994). *Género y trabajo: replanteamiento de la noción de trabajo*. En Borderías, C.; Carrasco, C. y Alemany, C. (com), *Las mujeres y el trabajo. Rupturas conceptuales*. Barcelona: Icaria-FUHEM.
- Beltrán, E. y Et. Al. (2001). *Feminismos: Debates Teóricos Contemporáneos*. Madrid: ed. Alianza.
- Benso, C. (1996). *Muller e Educación en Ourense*. Santiago de Compostela: Tórculo.
- Benso, C. (2003). *Exclusión, discriminación e resistencias: o acceso da mullera o sistema educativo (1833-1930)*. En E. Jato y L. Iglesias. *Xénero e educación social*. Santiago de Compostela: Laiovento. pp. 57-76.
- Berenguer, G.; Castelví, J. M^a; Cerver, E.; Juan, C.; Torcal, V. R. y De La Torre, A. (1999). *El laberinto de cristal. Un estudio sobre el acceso de las mujeres a los puestos de dirección en las cooperativas de trabajo asociado valencianas. Dificultades y oportunidades*. Valencia: Federación Valenciana de Empresas Cooperativas de Trabajo Asociado.
- Bianchi, M. (1994). *Más allá del doble trabajo*. En Borderías, C.; Carrasco, C.; Alemany, C. *Las mujeres y el trabajo*. Barcelona: Icaria.
- Bisquerra, R. (2004) (coord.). *Metodología de la investigación cualitativa*. Madrid: La Muralla.
- Blasco Calvo, P. y Pérez Boullosa, A. (2001). *Orientación e Inserción profesional. Competencias y entrenamiento para su práctica*. Valencia: NAU Llibres.

Blondeau, O. (1999). *Génesis y subversión del capitalismo informacional*. En Emanuel Rodríguez, y Raúl Sánchez, (comps) *Capitalismo cognitivo, propiedad intelectual y creación colectiva*. Madrid: Traficantes de Sueños.

Bonal, X. (1995). *La investigación acción en educación no sexista. Una experiencia con especial referencia a la elección de estudios postobligatorios científico-técnicos en función del género*. Madrid: CIDE.

Bonilla, A. y Martínez, I. (2000). *Identidades, transformación de modelos sociales y su incidencia en el ámbito educativo*. En J. Fernández (coord.), *La intervención en los ámbitos de la sexología y la generología*. Madrid: Pirámide.

Borcelle, G. (1983). *La igualdad de oportunidades para las jóvenes y las mujeres en la enseñanza técnica, la formación profesional y el empleo*. Barcelona: Narcea.

Borderías, C.; Carrasco, C. y Alemany, C. (1994). *Las mujeres y el trabajo. Rupturas conceptuales*. ed. Icaria-FUHEM. Barcelona.

Borrego, M. y Díaz, J. (2000). *Orientación vocacional y profesional: materiales de asesoramiento para ESO y Bachillerato*. Madrid: CCS.

Braverman, H. (1977) *Trabajo y capital monopolista. La degradación del trabajo en el siglo XX*. México: Nuestro Tiempo.

Bretz, R. D. Jr. y Judge, T. A. (1994). *Person-organization fit and the theory of work adjustment: implications for satisfaction, tenure, and career success*. Journal of Vocational Behavior, 44, 32-54.

Brunner, J. J. (1999). *Globalización cultural y posmodernidad*. Santiago: Fondo de Cultura Económica.

Burín, M. y Dio Bleichmar, E. (Comp) (1996): *Género, Psicoanálisis, Subjetividad..* Buenos Aires: Paidós.

Burin, M. y Meller, M. (2000). *Varones, género masculino y subjetividad*. Buenos Aires: Paidós.

Cabero, J. (Ed.) (2000a). *Nuevas tecnologías aplicadas a la educación*. Madrid: Síntesis.

Cabero, J. (2004). *Reflexiones sobre la brecha digital y la educación*. En SOTO, F. y RODRÍGUEZ, J. (coords) (2004): *Tecnología, educación y diversidad: retos y realidades de la inclusión digital*, Murcia, Consejería de Educación y Cultura, 23-42.

Camps, V. (1998). *El siglo de las mujeres*. Madrid: Editorial Cátedra.

Canales, A. F. (2006). *Las mujeres y la enseñanza científico-tecnológica en la España del siglo XX*. Clepsydra: Revista de estudios de género y teoría feminista (Tenerife), 5. 111-128.

Capel, R. M^a (1986): *La apertura del horizonte cultural femenino: Fernando de Castro y los Congresos pedagógicos del siglo XIX*. En V.V.A.A., *Mujer y Sociedad en España, 1700-1975* (113-145). Madrid: Ministerio de Cultura- Instituto de la Mujer.

Capel Martinez, R. M^a. (1986). *El Trabajo y la Educación de la Mujer en España (1900-1930)*. Madrid: ed. Instituto de la Mujer.

CAPV y Confederación de Empresarios Vascos (2007). Informe “*Trayectorias personales y profesionales de mujeres que han cursado estudios de F.P. en ramas técnicas*”, Euskadi: CAPV

Carnoy, M. (1999). *La familia, el trabajo flexible y los riesgos que corre la cohesión social*. Revista electrónica Internacional del Trabajo. Vol. 118, nº 4, 461-481. <http://www.ingentaconnect.com/content/ilo/ritr/1999/00000118/00000004/art00006>

Carrasco, C; Borderías, C. y Alemany, C. (Comp.) (1994). *Las mujeres y el trabajo: rupturas conceptuales*. Barcelona: Icaria.

Carretero, M.A. (2005). *Idoneidad de la modalidad formativa del e-learning en la formación continua*. IV Congreso de Formación para el trabajo. 9-11 de Noviembre Zaragoza: <http://proyectos-programas.com/porqualCifo/do/get/binary/2005/11/application/pdf/carreteromiguel.pdf> (04/04/08)

CARTA MAGNA. Consultado en <http://j.orellana.free.fr/textos/cartamagna.htm> (26/12/07).

Castells, M. (1997). *La era de la información. Economía, sociedad y cultura*. Volumen 1, *La sociedad red*. Madrid: Alianza Editorial, pp. 590.

Catton, J. (1991). *Talleres, diseño y educación tecnológica de las chicas*, Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.

Cea D'Ancona, M. A. (1996). *Metodología cuantitativa*. Estrategias y técnicas de investigación social. Madrid: Síntesis.

Cea D'Ancona, M. A. (2001). *Metodología cuantitativa. Estrategias y técnicas de investigación social*. Madrid: Síntesis,

CEDEFOP (1997). *Evaluación de Programas europeos de formación, empleo y recursos humanos*. Conferencia de Atenas, 1995. Salónica: CEDEFOP.

C.N.A.E. 93 (2001). Catálogo de Clasificación Nacional de Actividades Económicas. Consultado en: <http://www.cnae.com.es/> (17/05/07).

Chiva, I. (2003). *Evaluación de programas de formación ocupacional en colectivos con riesgo de exclusión social*. Tesis Doctoral. Universitat de València.

Chiva, I. (2005). *Evaluación de los programas de formación ocupacional para mayores de 40 años*. Revista Electrónica REDSI – Red Social Interactiva nº 6. Chiva, I. (2005). Consultado en <http://redsirevista.cebs-es.org/index.asp?IdArt=138> (10/01/2006)

Chomsky, N. (2000). *El beneficio es lo que cuenta. Neoliberalismo y orden Global*. Barcelona: Crítica.

Chomsky, N. (2005). *Otro mundo es posible: la cara antidemocrática del capitalismo al descubierto*. Consultado en: <http://www.nodo50.org/globalizate/ques.html> (26/07/08)

Cohen, M. y Nagel, E. (1976). *Introducción a la lógica y al método científico*. Buenos Aires: Amorrortu.

Cohen, I. y Manion, L. (1990). *Métodos de investigación educativa*. Madrid: La Muralla.

- Colectivo IOÉ. (2004). *Baterías de indicadores para analizar la formación del profesorado en igualdad de oportunidades. Propuesta para la aplicación*. Madrid. IUEM.
- Coleman, J. y Hussent, T. (1989). *Inserción de los jóvenes en una sociedad en cambio*. Madrid: Narcea
- Comisión Europea, Libro Verde (1996). *Vivir y trabajar en la sociedad de la información. Prioridad para las personas*. Consultado en: http://europa.eu.int/ISPO/ecommerce/legal/documents/people_first/people_first_es.pdf (22/07/2006)
- Comisión Europea. (1996). *Informe Especial: Nuevas oportunidades de empleo para las mujeres*. Consultado en <http://europa.eu.int> (10/01/06).
- Cooper, C. y Puxty, A. (1996). *On the proliferation of accounting (his)stories*. Revista Critical Perspectives on Accounting, nº 7, (pp. 285-313).
- Cottureau, A. (1994). *Theories de l'organisation du travail*. En Santos y Póveda (2002) en su obra Trabajo, empleo y cambio social. Valencia: Tirant lo Blanch.
- Darias Gutiérrez, C. (2007). *Mujeres y participación sindical*. Consultado en http://www.nodo50.org/mujeresred/sindicalismo-celia_darias1.html (07/03/07)
- Davila Diaz, M. (2004). *Indicadores de género. Guía práctica*. Madrid: Conserjería de Economía.
- Denzin, N. (1970) *The Research Act*. Chicago: Aldine.
- Díaz Aguado, M. J. (2003). *Educación intercultural y aprendizaje cooperativo*. Madrid: Pirámide.
- Demoscopia D. (1999). *Estudio directivos. Acción psicológica*. Vol. 2, nº2, (pp. 115-129).
- Doeringer y Piore (1971). *Internal labor markets and Manpower analysis*. Lexington: Lexington Books. (Traducción al castellano (1985). Mercados internos de trabajo y análisis laboral. Madrid: Ministerio de trabajo).

Duran, M. A. (1997). *El papel de las mujeres y los hombres en la economía española*. Madrid: ICE. Mujeres y economía.

Duru-Bellat, M. (1990). *L'ecole des filles*. Paris: L'Harmatan.

Durkheim, E. (1982). *De la división social del trabajo*. Madrid: Akal.

Dworkin, D. (1993). *Ética privada e igualitarismo político*. Barcelona: Paidós.

Elder, S. y Johson, L. J. (1999). *Los indicadores laborales por sexo revelan la situación de la mujer*. Revista electrónica Internacional del Trabajo. Vol. 118, nº 4, 501-519.
<http://www.ingentaconnect.com/content/ilo/ritr/1999/00000118/00000004/art00006>

Elejabaitia Tavera, C. y López Sáez, M. (2003). *Trayectorias personales y profesionales de mujeres con estudios tradicionalmente masculinos*. Madrid: Instituto de la Mujer y CIDE.

EPA (Encuesta de Población Activa) e INE, (Instituto Nacional de Estadística de España), I trimestre 2008 y II trimestre 2006, respectivamente.
http://www.ine.es/prensa/epa_prensa.htm (10/09/08) y (25/10/06).

Escolano, E. (2006). *Entre la discriminación y el mérito: Las profesoras universitarias*. Valencia: PUV.

Espín, J. V. y Col. (1996). *Análisis de recursos educativos desde la perspectiva no sexista*. Barcelona: Laertes.

Espin, J. y col. (1996). *Mujer y orientación. Por una orientación para la igualdad de oportunidades*. Revista de Orientación Profesional, 7 (vol.11), pp. 59-78.

Esping-Andersen, G. (1993). *Los tres mundos del Estado del Bienestar*. Valencia: Edicions Alfons el Magnánim- IVEI.

Estebaranz, A. (2005). *Potenciar las competencias de las mujeres para la Sociedad de la Información*. En Tejada, J.; Navío, A. y Fernández, E. (Coords.). *Actas del VI Congreso de Formación para el trabajo*. Madrid: Tornapunta Ediciones, (pp.42-51).

- Estebaranz, A. y Mingorance, P. (2004a). *Observatorio sobre Andalucía en e-igualdad (Equal I)*. Sevilla: Universidad de Sevilla. Diputación de Cordoba. Instituto Andaluz de la Mujer. Proyecto de investigación inédito.
- Estebaranz, A. y Mingorance, P. (2004b). *Barómetro de la diversidad de género en la sociedad red (Equal II)*. Sevilla: Universidad de Sevilla. Diputación de Cordoba. Instituto Andaluz de la Mujer. Proyecto de investigación inédito.
- Eurostat (2000). *Cifras Clave 1999*. Consultado en <http://europa.eu.int> (11/02/06).
- Fagenson, E. A. (1993). *Personal value systems of men and woman entrepreneurs versus managers*. Journal of Business Venturing. Nº 8, pp. 409-430.
- Feandez, J. (1998). *Género y Sociedad*. Madrid: Psicología Pirámide.
- Fernandez Cornejo, J. A. (2000). *El Mercado de trabajo en al U.E. Fundamentos teóricos y políticos*. Madrid: Pirámide.
- Fernández Enguita, M. (1997). *Los desiguales resultados de las políticas igualitarias: clase, género y etnia en la educación*. A.V. Sociología de las instituciones de educación secundaria. Barcelona: ICE-UB/Horsori.
- Fernandez Enguita, M. (2005). *Algunas cosas que deben cambiar, si no lo han hecho ya*. Revista de historia y sociología de la educación, nº8, pp 121-136.
- Fernandez Enguita, M. (2005). *La sociedad del conocimiento: democracia y cultura*. Barcelona: Octaedro.
- Fernández Villanueva, C. (2002). *Psicología Social Posmoderna, nueva, abierta o emancipatoria*, Cap.4, en “Psicologías sociales en el umbral del siglo XXI”. Madrid: Fundamentos, pp.181-241.
- Fernández Villanueva, C. (1999). *Violencia y Sociedad Patriarcal*. Madrid: Pablo Iglesias.
- Firth-Cozens, J. (1993). *La mujer en el mundo del trabajo*. Madrid: Morata.
- Flecha, J. (2004). *Mujer e igualdad de oportunidades*. Salamanca: Universidad Pontificia de Salamanca.

Fox, D. (1981). *El Proceso de Investigación en Educación*. Pamplona: Ediciones Universidad de Navarra.

Freyssenet, M. (1977). *La division capitaliste du travail*. Paris: Savelli.

Freyssenet, M. (1980). *¿Es posible una definición única de la cualificación?*, Consultado en http://www.uv.es/RELIEVE/v12n1/RELIEVEv12n1_3.htm (26/04/2007)

Fundación Economía y Desarrollo (ECODES) (2004). *Género y los Consejos de Administración de las empresas del IBEX 35*. Documento de trabajo nº 2 (monográfico). Madrid: ECODES.

Fundación Sindical de Estudios (2006). *Políticas de igualdad y políticas de discriminación*. Madrid: Ediciones GPS

García Gracia, M.; Merino Pareja, R. y Casal i Bataller, J. (2006) *Transiciones de la escuela al trabajo tras la finalización de la enseñanza secundaria obligatoria a Sociología del trabajo* nueva época, núm. 56, pp. 75-100.

García Fraile, J. A. (1995). *Historia de la Educación en España y América*. Revista de Educación, nº 306, enero-abril, Madrid: INCE, pp 487-497.

García, M. (1993). *Itinerarios de inserción social y profesional de las mujeres jóvenes a Jóvenes*. Mujer Joven y Empleo, pp. 1-18.

García, M. y Merino, R. (2006), *Transición a la vida adulta: nuevas y viejas desigualdades en función del género*, a *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*. Inédito.

Garrido, E. (1994). *Las mujeres en la España Contemporánea*. En Garrido, E. *Las mujeres en la historia de España*. Madrid: Síntesis, pp. 417-573.

Garrido, L. (1994). *La evolución de la situación de la mujer*, en Juárez, M., *V informe sociológico sobre la situación social de España*. Madrid: fundación FOESSA.

Garrido, L. y Toharia, L. (1996). *Paro y desigualdad en VV.AA.: Pobreza, necesidad y discriminación*, Madrid: Fundación Argentaria-Visor.

Gates, B. (1995). *Camino al futuro*. México: McGraw Hill.

- Gates, B. (1999). *Los negocios en la era digital*. Buenos Aires: Sudamericana.
- Gelvan de Veinsten, S.B. (1989). *La elección vocacional-ocupacional*. Buenos Aires: Marymar.
- Giddens, A. (1979), *La estructura de clases en las sociedades avanzadas*. Madrid: Alianza Universidad.
- Giddens, A. (2000). *Un mundo desbocado. Los efectos de la globalización en nuestras vidas*. Barcelona: Taurus.
- Gil, D. (1994). *Diez años de investigación en didáctica de las ciencias: realizaciones y perspectivas*. Revista Enseñanza de las ciencias nº12 (vol.2), pp. 154-164.
- Gil, J. (1994). *Análisis de datos cualitativos. Aplicaciones a la investigación educativa*. Barcelona: PPU.
- Gil Galván, R. (2002). *Necesidades de formación y orientación de las mujeres en el ámbito socio-laboral*. Sevilla: Excma. Diputación Provincial de Sevilla.
- Gil Galván, R. (2005). *La dialéctica mujer-empleo: Análisis de una realidad social, política, laboral y educativa*. Málaga: Aljibe.
- Giménez, G. (1996). *La identidad social o el retorno del sujeto en sociología*. En L. Méndez (coord). *Identidad III. Coloquio Paul Kirchhoff*. México: UNAM- Instituto de Investigaciones Antropológicas.
- Gomez, R. y Rastrollo, M^a. A. (2005). *Eficiencia en la Gestión de Personas e Igualdad de Género*. Sevilla: F.A.M.E. y Junta de Andalucía.
- González Hernández, A. y García Martínez, A. (1996). *La formación y el empleo en las mujeres*. En *Educación, empleo y formación profesional*. Actas del V Congreso Nacional de Educación Comparada. Valencia: Universitat de València.
- Grañeras, M. (2001). *Las Mujeres en el sistema educativo*. Madrid: Instituto de la Mujer. Consultada en <http://iacobus.usc.es/> (12/10/2007).
- Guilbert, M. (1966). *Les fonctions des femmes dans l'industrie*. Paris: Mouton.

Hernández, P. J. (1996). *Segregación Ocupacional de la mujer y discriminación salarial*, Revista de Economía Aplicada, nº 4, pp. 57-60.

Hernández, R.; Fernandez C. Y Baptista P. (1999). *Metodología de la investigación*. Madrid: McGraw-Hill.

Horner, A. (1972). *Toward and understanding of achievement related conflicts in women*. Journal of Social Issues 28, (2), pp.157-175.

Hesse-Biber, S. y otros, (1991-1994). Hyperresearch. A Content Analysis Tool for the Qualitative Rescarcher. Randolph, Rescarch Ware. Inc.

Hume, D. (1969). *Investigación sobre el conocimiento humano*. Madrid: Alianza.

INEM- Observatorio ocupacional (2003). Informe “*Mujer y Empleo*”. Madrid: INEM

Informe sobre Política y Liderazgo, por M. Cobos. Consultado en <http://www.amecopress.net/spip.php?mot51> (19/05/08)

Informe del Congreso Económico y Social (2005). (29 de marzo de 2005). Documento Oficial elaborado por Naciones Unidas.

Informe sobre el IV Plan de Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres (2003 – 2006). Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales- Instituto de la Mujer.

Instituto Andaluz de la Mujer (2003). *Las mujeres andaluzas y la Sociedad de la Información*. Sevilla: ed. Instituto de la Mujer.

Instituto de la Mujer (1999). *Evaluación de Políticas de Igualdad*. Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales.

Instituto de la Mujer (2002). *Igualdad de trato entre hombres y mujeres en el ámbito laboral: la aportación de la Inspección de Trabajo y Seguridad Social*. Madrid: Instituto de la Mujer.

Instituto Nacional de Estadística (2000). *Encuesta de población activa 1999. Indicadores Sociales de España: Capítulo 4 Trabajo*. Madrid: INE.

Instituto Nacional de Estadística (2003). *Indicadores Sociales de España 2003*. Madrid: INE.

Instituto Nacional de Estadística (2005). *EPA II Trimestre 2005*. Madrid: INE.

Izquierdo, J. y otros (1988). *La desigualdad de las mujeres en el uso del tiempo*. Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales. Instituto de la mujer.

Jato, E. e Iglesias, L. (2003). *Xénero e Educación Social*. Santiago de Compostela: ed. Laiovento- Ensaio.

Jato, E. y Méndez M.J. (2006). *Informe de investigación sobre “Os proxectos persoais e profesionais dos/das inmigrantes nacionais como instrumentos para a inserción socio-laboral”*. Capítulo: Diseño y justificación metodológica de los instrumentos utilizados. Xunta de Galicia-USC. Inédito.

Jiménez Aleixandre, M. P. y otros (1991). *Proyecto IDEA: Elección de ramas por las alumnas de formación profesional: Factores escolares relevantes en la actual segregación y líneas de modificación (1989-91)*. ICE-Inédito.

Jimenez Gonzalez, J. M. (2002). *Calidad y TIC en los centros de formación ocupacional*. II Congreso Europeo de Tecnología de la Información en la Educación y la Ciudadanía: Una visión crítica, 26-28 junio 2002, Barcelona: <http://web.udg.edu/tiec/orals/c25.pdf> (04/04/08).

Jornet, J. M., Suárez, J. M. y Belloch (1996a). *Informe de Validación del Modelo de Evaluación EFO*. Informe inédito, presentado ante la Conselleria de Trabajo y Asuntos Sociales de la Generalitat Valenciana.

Jornet, J. M., Suárez, J. M. y Belloch (1996b). *Informe Síntesis del Modelo de Evaluación EFO*. Informe inédito, presentado ante la Conselleria de Trabajo y Asuntos Sociales de la Generalitat Valenciana.

Jornet, J. M., Suárez, J. M. y Belloch (1996c). *Informe de Perfiles y desarrollo de Estándares*. Informe inédito, presentado ante la Conselleria de Trabajo y Asuntos Sociales de la Generalitat Valenciana.

Kanter, R. M. (1977). *Men and women of the corporation*. Nueva Cork: Basic Books.

Keller, L.S. (1992). *Discovering and Doing: Science, Technology. An Introduction*. En G. Kirkup e L.S. Keller (eds.), *Invention Women: Science, Technology and Gender* (12-32). Cambridge: Polity Press.

Kergoat, D. (1978). *Les Femmes et le travail a temps partiel*. Paris: Centre d'Etudes Sociologiques.

Kriedte, Medick y Schlumbohm (1986). *Industrialización antes de Industrialización*. Barcelona: Crítica.

Krueguer, R. A. (1991). *El grupo de discusión*. Madrid. Pirámide

Lasneros Esteban, J. M. (1987). *Organización empresarial, económica y administrativa*. San Sebastián: Donostierra.

Lazaro, L. M. y Martinez, M. J. (1999). *Educación, Empleo y F.P. en la U.E*. Valencia: Universitat de Valencia.

Le Boterf, G. (1996). *De la competence a la navigation professionnelle*. Paris: Les Editions d'Organisations.

LeCompte, M. (1995). *Un matrimonio conveniente: diseño de investigación cualitativa y estándares para la evaluación de programas*. Revista electrónica de investigación y evaluación educativa, nº1 (vol.1).

Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres.

Ley 7/2004, del 16 de julio, Gallega para la Igualdad de Mujeres y Hombres.

Levy-Leboyer, C. (1975). *Psicología de las Organizaciones*. Madrid: Planeta.

Locke (1969) *Teoría de Fijación de Metas*. Consultado en:
http://sisbib.unmsm.edu.pe/BVrevistas/psicologia/1999_n5/satisfaccion.htm (03/08/08)

Locke, E. A. (1976). The nature and causes of job satisfaction. En M. D. Dunnette (Ed.), "Handbook of Industrial and Organizational Psychology". Nueva York: John Wiley y Sons (pp. 1297-1349).

Locke, E. A. y Latham, G. P. (1991). *A theory of Goal Setting and Task Performance*. New York: Prentice-Hall

LOGSE, Ley de Ordenación General del S.E., Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre de 1990.

López Caballero, A. (1997). *Iniciación al análisis de casos: una metodología activa de aprendizaje en grupos*. Bilbao: Ed. Mensajero.

López Louro, G. (2000). *La construcción escolar de las diferencias sexuales y de género*. En Gentili P (2000) Comp. *Códigos para la ciudadanía. La formación ética como práctica de la libertad* (87-96). Buenos Aires: Santillana

López Sáez, M. (1995). *La Elección de una carrera típicamente femenina o masculina : desde una perspectiva psicosocial, la influencia del género*. Madrid:MEC-CIDE.

Loscertales, F. (1994). *El rol de la mujer en la sociedad actual: perspectivas y problemas*. León: INFAD, Universidad de León.

MacKinnon, C. (1995). *Hacia una teoría feminista del estado*. Madrid: Cátedra.

Mallet, S. (1963). *La nouvelle classe ouvriere*. Paris: Du Seuil.

Mañeru, A. y Rubio, E. (1992). *Educación para la igualdad de oportunidades de ambos sexos. Temas transversales*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia

Marí-Klose, M. y otros (1998). *Costilla o columna, la mujer como proveedora de servicios sociales*. Revista Gestión y Análisis de Políticas Públicas, nº 13-14, pp. 163-171.

Mariño Fernández, R. (2004). *Evaluación de Acciones Formativas de F.P.* (Trabajo de Investigación para la obtención del DEA, inédito). Dir. Rial Sánchez A., en Santiago de Compostela.

Mariño Fernández, R. (2007). *La participación de la mujer en la F.P.* En M.J. Méndez Lois y M.J. Payo Negro (coords), *Patrons educativos para a igualdade de oportunidades: axentes de socialización*. Santiago de Compostela: ICE-USC.

Marshall (1984). *Women Managers: Travellers in a male world*. London: John Wiley and Sons

Martin Arribas, J. J. (1993). *El principio de igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres a la luz del Derecho Comunitario Europeo*. Revista de Estudios Europeos, 4.

Maruani M.; Rogerat C. y Tohrns T. (2000). *Las nuevas fronteras de la desigualdad*. Barcelona: Icaria.

Maruani, M. (2002). *Trabajo y el empleo de las mujeres*. Madrid: Fundamentos.

Maruani, M. (2002). *Trabajo, un pantano de desigualdades estancadas*, en Maruani, M., *Trabajo y el Empleo de las Mujeres*. Madrid: ed. Fundamentos, pp. 48-75.

Maruani, M; Chantal, N. y Borzeik, C. (1989). *Au labeur des dames: métiers masculins, emplois féminins*. Paris: Syros Alternatives.

Marx, K. (1972- (1857-58). *Elementos fundamentales para la crítica de la economía política*. México: Siglo XXI.

McMillan, J. y Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa*. Madrid: Pearson.

MEC. (2006) Fuentes Gráficos FP (curso 2005/2006), consultado en:
<http://www.mepsyd.es/mecd/jsp/plantilla.jsp?id=3131&area=estadisticas&contenido=/estadisticas/educativas/cee/2007A/cee-2007A.html>

MEC-Informe datos y cifras curso 2008/2009 (fuente datos FP 2006/2007):

<http://www.mepsyd.es/mecd/jsp/plantilla.jsp?id=313&area=estadisticas>

MEC. Fuente datos FP (curso 2004/2005). Consultado en:

http://www.mepsyd.es/mecd/jsp/plantilla.jsp?id=310&area=estadisticas&contenido=/estadisticas/educativas/eenu/result_det/2005/resultados.html

http://www.mepsyd.es/mecd/jsp/plantilla.jsp?id=3131&area=estadisticas&contenido=/estadisticas/educativas/cee/2006A/cee_2006A.html

Meda, D. (2002). *El tiempo de las mujeres: conciliación entre vida familiar y profesional de hombres y mujeres*. Barcelona: Narcea.

Méndez Lois, M. J. (1999). *Condicionantes de género y clase social en la elección académica-profesional en la enseñanza secundaria*. Dirs. Luis Martín Sobrado Fernández, Ana Mª Porto Castro. Tesis Doctoral. Santiago de Compostela: USC.

Metcalfe, L. (1990). *Análisis de las políticas públicas: El arte de lo factible*. Revista Documentación administrativa, nº 224 monográfico, pp 105-130.

Michalski, W. y Stevens, B. (1999). *Economía, sociedad y capacidades: retos para la educación y la capacitación en el siglo XXI*. En Fernando Solana (comp.). Educación en el siglo XXI. México: Limusa.

Milkman, R (1989). *Perspectivas históricas de la segregación sexual en el trabajo remunerado*. Revista Sociología del Trabajo, nº 5. Madrid: Siglo XXI de España. pp.107-117.

Ministerio de Asuntos Sociales (1993). La iniciativa comunitaria NOW (*nuevas oportunidades para las mujeres y medidas de “acción positiva” para la inserción de la mujer en el mercado de trabajo*). Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales.

Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales (2003). *IV Plan de Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres 2003 – 2006*. Madrid: Instituto de la Mujer.

Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales (2003). *V Plan de Igualdad de Oportunidades (2007-2010)*. Madrid: Instituto de la Mujer.

Mirayes, A. (2003). *Democracia feminista*. Valencia: Cátedra.

Mirayes, A. (2007). *Estudio sobre “paridad y permanencia*. Consultado en: <http://www.amecopress.net/spip.php?article1500> (22/09/08).

Monclús, A. y Sabán, C. (1997). *La escuela global: la educación y la comunicación a lo largo de la historia de la Unesco*. Madrid: Fondo de cultura económica de España S.L.

Monclús, A. (Coord.) (2000). *Formación y empleo: enseñanza y competencias*. Granada: Comares.

Montesquieu 1987 (1748). *Del Espíritu de las Leyes*. Madrid: Tecnos.

Morante Fernández, C. (2001). *Los Medios audiovisuales, informáticos y las nuevas tecnologías en los centros educativos gallegos, presencia y usos*. Dirs. Beatriz Cebreiro López y Antonio Medina Rivilla. Tesis doctoral. Santiago de Compostela: USC

Mosteiro García, M. J. (2006). *Elaboración de un modelo causal explicativo de las diferencias de género en la elección de estudios superiores*. Dir. Ana Mª Porto Castro. Tesis doctoral. Santiago de Compostela: USC.

MOW Internacional Research Team (1987). *The meaning of working*. London: Academia Press.

Mucchielli (1984). *L'analyse de contenu*. París: ESF.

Narotzki, S. (1995). *Mujer, mujeres y género*. Madrid: ed. CSIC.

Negroponte, N. (1995). *Ser digital*. Buenos Aires, Ed. Atlántida.

Nua Internet Surveys, *What many online?* Consultado en:
http://www.nua.ie/surveys/how_many_online/index.html (12/11/07)

Offe, C. (1992). *La sociedad del trabajo: Problemas estructurales y perspectivas de futuro*. Madrid: Alianza

Oficina Internacional del Trabajo (1991). *Clasificación Internacional Uniforme de Ocupaciones CIUO-88*. Ginebra. pp.2-3

Olsen, W. (2004). *Triangulation in Social Research: Qualitative and Quantitative Methods Can Really be Mixed*. En: HOLBORN, M.: Development in Sociology. Causeway Press. New York: Causeway Press.

ONU (1995). *Cuarta Conferencia Mundial sobre las Mujeres*. Beijing: ONU.

Organización Internacional del Trabajo (1988). *Mujer y trabajo, n°2*. Ginebra: OIT.

Organización Internacional del Trabajo (2002). *“Breaking the glass ceiling: women in managment”*. OIT. Consultado en:
<http://www.ilo.org/public/english/dialogue/sector/techmeet/tmwm97/tmwm-con.htm>
(05/06/08).

- Oriol Homs, I. y otros. (1980). Debate sobre la cualificación del trabajo. Revista Sociología del trabajo, nº2, monográfico. Madrid: Siglo XXI de España.
- Ortiz Chaparro, F. (1995). *La Sociedad de la Información*. En Linares, J. y Ortiz Chaparro, F., Autopistas inteligentes. Madrid: Fundesco, pp. 240.
- Otero Lastres, J. M. (1977). El Modelo Industrial. Madrid: Montecorvo.
- Palací, F. J. y Peiró, J. M. (1995). *La incorporación a la empresa*. Valencia: Promolibro.
- Pearson, M. (1996). *Experience, skill and competitiveness: the implications of an ageing population for the workplace*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- Peck, L.M. (1991). *Networking and mentoring. A woman's guide*. Londres: Judy Piatkus Ltd.
- Pedraza, B. (2001). *La nueva formación profesional en España ¿Hacia un Sistema Nacional de Cualificaciones Profesionales?*. Consultado en <http://www.cinterfor.es> (11/01/06).
- Peinado López, A. (1988). *La Discriminación de la mujer en el mercado de trabajo español*. Madrid: ed. Ministerio de Trabajo y Seguridad Social.
- Peiró, J. M. (1989). *Desempleo juvenil y socialización para el trabajo*. En Torregrosa J.R., Berger J. y Alvaro J. L. (Eds), *Juventud, Trabajo y Desempleo: un Análisis Psicosociológico*. Madrid: Colección Encuentros, nº 9.
- Peiró, J. M. y Silla, I. (2003). *Trabajo y actividad productiva. Significado del trabajo y socialización*. En F..Rivas (Ed). Asesoramiento Vocacional. Teoría, práctica e instrumentación. Barcelona, Ariel
- Perales, M. J. (2000). *Enfoques de Evaluación de Formación Profesional y Continua. Estudio de Validación de un modelo*. Tesis Doctoral. Universitat de València.
- Perales, M. J. (2002). *Enfoques de Evaluación de FPO. Estudio de Validación de un modelo*. Valencia: SERVEF.

Pérez Carbonell, A. (1998). *Metodología de la Evaluación de Programas: Evaluación de Programas de Postgrado en la Universitat de València*. Publicada en Microficha por el Servei de Publicacions de la Universitat de València (2000).

Pérez López, J. A. (1983). *Teoría motivacional de la organización*. Barcelona: IESE.

Pérez Serrano, M. G. (1994). *Investigación cualitativa: retos e interrogantes*. Madrid: La muralla.

Pérez Tucho, C. (1993). *La dicotomía ciencias/letras en la elección femenina de estudios universitarios*. Madrid: CIDE.

Perret, B. y Roustang, G. (1993). *L'économie contre la société, Affronter la crise de l'intégration sociale et culturelle*, Paris:Seuil.

Picchio, A. (1994). *El trabajo de reproducción, tema central en el análisis del mercado laboral*. En Borderías, C. y et. al., *Las mujeres y el trabajo, rupturas conceptuales*. Barcelona: ed. Fuhem, pp. 65-79.

Picchio, P. (1994) *Mujeres*. En Borderías, C.; Carrasco, C. y Alemany, C. *Las mujeres y el trabajo*. Barcelona: Icaria.

Pio Soto, A. (1998). *Perspectivas de futuro en la utilización de las nuevas tecnologías en la formación ocupacional y de empresa*. Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación. Sevilla. Nº 10. Enero-1998. Pp. 69 a 76:

<http://www.sav.us.es/pixelbit/articulos/n10/n10art/art101.htm> (04/04/08)

Planas, J. et al. (1991). *La inserción social y profesional de las mujeres y hombres de 31 años*. Madrid: Instituto de la Mujer.

Proyecto Alba (2001-2005). *Mejora de la empleabilidad de las mujeres, el acompañamiento en la formación y la inserción laboral*. Programa europeo .Leonado da Vinci Instituto de la Mujer.

Real Academia Española (1992). *Diccionario de la Lengua Española (21ª edición)*. Madrid: Unigraf.

Real Academia Española (2007). *Diccionario de la Lengua Española (12ª edición)*. Madrid: Unigraf.

Repetto, E. (1999). *Tu futuro profesional. I Autoconocimiento. II Toma de decisiones*. Libro del Profesor-Tutor (Tomo I). Madrid: CEPE.

Revista Electrónica OIT N°118. *Artículos varios de diversos autores sobre problemáticas de género*.

Rial, A. (1997). *Proyecto docente de formación ocupacional e inserción laboral*. Santiago de Compostela: USC.

Rial, A. (1997). *La Formación Profesional, introducción histórica: diseño de curriculum y evaluación*. Santiago de Compostela: Tórculo.

Rial, A. (1999-2000). *Evaluación de la Formación en los Centros de Trabajo en la Formación Profesional específica de la Comunidad Gallega*. Santiago de Compostela: Xunta de Galicia.

Rial, A. y Valcarcel, M. (coord.) (2000). *Actas I Encontro Internacional Galicia e Norte de Portugal de Formación Para o Traballo “O Reto da Coverxencia dos Sistemas Formativos e a Millora da Calidade da Formación”*. Santiago de Compostela: Tórculo.

Rial, A. (2000). *La formación para el trabajo: nuevos escenarios, nuevos requerimientos de competencias y cualificaciones*. En Monclus, A. (2000) (Coord.) *Formación y empleo: Enseñanza y competencias*. Granada: Comares, pp.235-255.

Rial, A. y otros (2002). *Evaluación Educación Secundaria y Profesional*. En Felipe Trillo (coord.), *Evaluación de programas, estudiantes, centros y profesores*, Barcelona: Cisspraxis, pp 89-106.

Rial, A. (2005a). *O estado da FP en Galicia: a implantación dos ciclos formativos na comunidade galega, 1995-2005*. Santiago de Compostela: Xunta de Galicia.

Rial, A. (2005b). *Los niveles de cualificación como referente para la diferenciación de las competencias aportadas en los subsistemas formativos de grado medio y superior*. Revista electrónica Formación XXI, monográfico septiembre, vol.01. Consultado en:

http://www.formacionxxi.com/porqualMagazine/do/get/magazineArticle/2005/06/text/xml/LOS_NIVELES_DE_CUALIFICACION_COMO_REFERENTE_PARA_LA_DIFERENCIACION_DE_LAS_COMPETENCIAS_APORTADAS_EN_LOS_SUBSISTEMAS_FORMATIVOS_DE_GRADO_MEDIO_Y_SUPERIOR.xml.html

Rial, A.; Tobón, S.; Carretero M. A.; García, J. A. (2006). *Competencias, calidad y educación superior*. Bogotá: Alma Mater Magisterio.

Rial, A. (2008). *Referentes para diseñar y planificar la formación para el trabajo*. En García, J. A. y Sabán, C. (coord.) *Un nuevo modelo de formación para el siglo XXI: La enseñanza basada en competencias*. Barcelona: Davinci. pp. 45-68.

Rial, A. y Lorenzo, M. (2008). *A formación para o traballo en Galiza: da ensinanza obreira á formación profesional*. Santiago de Compostela: Xunta de Galicia – Mupega.

Ridavira Martínez. M. J. (2004). *Discriminación versus diferenciación especial referencia a la problemática de la mujer*. Barcelona: Tirant lo Blanch.

Rivas, F. (1990). *La elección de estudios universitarios*. Madrid: Consejo de Universidades.

Rivas, F. (1995). *Manual de asesoramiento y orientación vocacional*. Madrid: Síntesis.

Robbins, S.P. (1998). *Comportamiento Organizacional*. México: Prentice Hall, Octava edición.

Rodríguez Escanciano, S. (2002). *La protección jurídico laboral de la mujer: luces y sombras*. Barcelona: Cedecs.

Rodríguez Moreno, M. L. (2003). *Cómo orientar hacia la construcción del proyecto profesional*. Bilbao: Desclée de Brouwer.

Rodríguez Moreno, M. L. (2004). *Orientación profesional desde la perspectiva no sexista* en Jato E. e Iglesias da Cunha, L. (coord. 2004). *Xénero e Educación Social*. (pp.183-221). Santiago de Compostela: Laiovento.

Roig, M. (1989). *La mujer en la historia a través de la prensa. Francia, Italia y España del S. XVIII al S. XX*. Madrid: Ministerio de asuntos sociales. Instituto de la mujer.

Romans, F. y Hardarson, O. (2005). *Statistics in Focus 16/2005. EUROSTAT*. Consultado en <http://europa.eu.int> (10/01/06).

Romero Rodríguez, S. (2004). *Aprender a construir proyectos profesionales y vitales*. REOP, nº15, vol.2, 337-354.

Rousseau, J. J. (1969) *Discurso sobre el, origen de la desigualdad entre los hombres*. Madrid. Consultado en: www.historia.fcs.ucr.ac.cr/biblioteca/historia/Rousseau,Jean-Jacques-Discursosobre.doc (12/05/07).

Rousseau, J.J. (1971) *Discours sur l'origine et les fondements de l'inégalité parmi les hommes*, Paris: Flammarion.

Rubio de Mediera, M. D. (2004). *La integración de la mujer en la vida laboral, normativa protectora*. Barcelona: Boch.

Rubio, E. (2006). *El ciberespacio no es la mitad del cielo. Sobre mujeres, ciencia y tecnología*. Madrid: Ayuntamiento de Alcalá de Henares.

Rubio, E. (2007). *Rompiendo tópicos. Las mujeres en la formación profesional*. Revista Avances en supervisión educativa. Revista de la Asociación de Inspectores de Educación en España, 7, (revista electrónica: <http://www.adide.org/revista/>).

Ruiz Pérez, E. (2003). *Mujer y trabajo*. Madrid: Bomarzo.

Ruiz Quintanilla, I. (1991). *Introduction: The meaning of work. The european work and organizational psychologist*, 1, 81-89.

Sáez Lara, C. (1994). *Mujeres y Mercado de Trabajo*. Madrid: CES.

Salanova M.; Gracia. F. J. y Peiró, J. M. (1996). *Significado del trabajo y valores laborales*. En: Peiró, J. M. y Prieto, F. (Edit.). *Tratado de Psicología del Trabajo. Volumen II: Aspectos psicosociales del trabajo*. Madrid: Síntesis Psicología.

Salvá Mut, F. (2000). *Formación e inserción laboral*. Madrid: ed. Pirámides.

Salvá Mutt, F. et. al. (2000). *Proyectos de inserción socio-laboral y economía social: descripción, análisis y propuestas para la intervención*. Madrid: Popular.

Sánchez Carrión, J. J. (1995). *Manual de análisis de datos*. Madrid: Alianza Universidad Textos.

Sánchez López, M. (2003). *Política comunitaria contra la discriminación de la mujer en el trabajo*. Navarra: Thomson-Aranzadi.

Sánchez Garcia, M. F. (2006). *Género, transición y desarrollo profesional*. Ponencia presentada a las Jornadas de Orientación Profesional, 9 y 10 de marzo de 2006. Consultado en:

<http://212.81.142.85/confebask/ponencias/Ponencia7.pdf> (09/05/2007).

Sanchís, M.T. (1997). *Relaciones de intercambio sectoriales y desarrollo industrial*. España, 1954-1972. Revista de Historia Industrial, nº 11, 149-174.

Sandoval, C. (1996). *Investigación cualitativa. Programa de Especialización en teoría, métodos y técnicas de investigación social*. Santafé de Bogotá: ICFES.

Santos, A. y Póveda, M^a. (2002). *Trabajo, Empleo y cambio Social*. Valencia: ed. Tirant Lo Blanch.

Sarceda, C. y Mariño, R. (2008). *A prensenza da muller nas ensinanzas profesionais*. En Rial, A. y Lorenzo, M. (2008). *A formación para o traballo en Galiza: da ensinanza obreira á formación profesional*. Santiago de Compostela: Xunta de Galicia – Mupega. pp. 241-267.

Sarrió, M. et al (2002). *El techo de cristal en la promoción profesional de las mujeres*. Revista de Psicología Social, nº17, vol 2, pp. 167-182.

Sarrió, M. y et. al. (2004). *Género, trabajo y poder*, en Barberá, E. y Martínez, I., *Psicología y Género*. Madrid: ed. Pearson, pp. 194-215.

Schultz, T. (1960). *Capital Formation by Education*. Journal of Political Economy. LXVIII. Dic. 1960, pp. 571-583.

Schultz, T. (1967). *Valor económico de la Educacion*. México: Uteha.

- Scott, J. W. (1990). *El género: una categoría útil para el análisis histórico*. En J. Amelang y Mary Nash (comp.): *Historia y género: las mujeres en la Europa moderna y contemporánea*. Barcelona: Alfons el Magnanim.
- Sebastián Ramos, A. (2000). *El mercado de trabajo y el acceso al mundo laboral. Una perspectiva desde la Orientación Profesional*. Barcelona: Estel.
- Silveira, S. (2000). *La dimensión de género en la formación y en las relaciones laborales*. CINTERFOR/OIT. Consultado el 10 de enero de 2006 en: <http://www.cinterfor.org>
- Smith, A. (1994). *El Pensamiento político y jurídico de Adam Smith: la idea de orden en el ámbito humano*. Madrid: Universidad Pontificia Comillas.
- Solow (1956). *A Contribution to the Theory of Economic Growth*, Quarterly Journal of Economics, nº Febrero, pp. 65-94.
- Stevens, M. (1999). *Human Capital Theory and UK Vocational Training Policy*, en Oxford Review of Economic Policy, vol. 15,1.
- Stoner, J. y Freeman, R. (1994). *Administración*. Mexico: Prentice Hall.
- Strauss, A. y Corbin J. (1990). *Qualitative anlysis for social scientists*. Cambridge: University Press.
- Subirats, M. y Brullet, C. (1988). *Rosa y Azul, la transformación de los géneros en la escuela mixta*. Madrid: Ministerio de cultura/Instituto de la Mujer, serie Estudios nº 19.
- Supiot, A. (1997). *Du bon usage des lois en matière d'emplo*. París: Droit Social, nº. 3, marzo, pp. 229-242.
- Sverko, B. (1989). *Origin of individual differences in importance attached to work: a model and a coontribution to its evaluation*. Journal of Vocational Behavior, nº 34 (vol.1), pp. 28-39.
- Swift, J. (1999). *Women and Art Education at Birmingam's Art Schools 1880-1920*. International Journal of Art & Design Education, nº18, 371-372

Taboadela, O. (2001). *Mujer, trabajo y políticas activas de empleo en España, el caso de la Reforma Laboral de 1997*. Lugo: CEPAM.

Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1984). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Buenos Aires: Paidós.

Tesch, R. (1990). *Qualitive research. Analysis types software tools*. Londres: The Falmer Press.

Tejada Fernández, J y Tarín Martínez, L. (1990). *Procesos de aprendizaje y dinámica de grupos*. Materiales AFFA, 13. Zaragoza: Fondo Formación.

Tejada Fernández, J. (2002). *Evaluación de programas: Guía práctica para su diseño*. Departamento de Pedagogía Aplicada, UAB: documento interno

Tejada Fernández, J. (2006). *Evaluación del profesorado universitario*. Universitas tarraconensis, Revista de Ciencies de l'Educació, Barcelona

Thurén, Britt-Marie (1992). *Del sexo al género: un desarrollo teórico 1970-1990*, en revista Antropología, vol. 2, España.

Toharia, L. (comp.) (1983). *El mercado de trabajo: Teorías y aplicaciones*. Madrid: Alianza Universidad Textos.

Tojar Hurtado, J. C. (2006). *Investigación cualitativa. Comprender y actuar*. Madrid: La Muralla.

Tojar Hurtado, J. C. (2001). *Planificar la investigación educativa*. Una propuesta integrada. Buenos Aires: Fundec.

Touraine, A. (2003). *Como salir del liberalismo*. Barcelona: Paidós

Touraine, A. (2007). *El mundo de las mujeres*. Barcelona: Paidós.

UNESCO. Consultado en http://www.unesco.org/comnat/elsalvador/que_es.htm (26/12/07)

Valles, M. S. (1997). *Técnicas cualitativas de investigación social*. Madrid: Síntesis.

- Valls, F. y Álvarez, J. (2000). *Orientación profesional, psicopedagogía*. Almería: Universidad de Almería.
- Vargas, R. (2000). *Trayectoria profesional de los ingenieros en la industria maquiladora electrónica: el caso de Sanyo Video Componentes*. Revista Electrónica de Investigación Educativa, nº2 (vol.2). Consultado en: <http://redie.uabc.mx/vol2no2/contenido-vargas.html>. (12/09/08).
- VVAA (1997). *Catorce años de investigación sobre las desigualdades en educación en España*. Madrid: CIDE.
- VVAA (2004). *Guía para la incorporación de la igualdad de oportunidades en las actuaciones de los fondos estructurales*. Madrid: Instituto de la Mujer.
- VVAA (2005). Informe *Las mujeres en el sistema educativo*. Madrid: Instituto de la Mujer y el Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE). Consultado en, <http://comunidad-escolar.cnice.mec.es/701/report1.html>
- Vid Ballarin, D. P. (1989). *La educación de la mujer española en el siglo XIX*. Madrid: ed. Síntesis.
- Wanous, J. P. (1977). *Organizational entry: newcomers moving from outside to inside*. Psychological Bulletin, 84 (4), 601-618.
- Weber, M. (1969). *La ética protestante y el espíritu del capitalismo*. Barcelona: Península.
- Wexley, K. y Yuki, G.A. (1990). *Conducta Organizacional y Psicología del Personal*. Barcelona: CECSA.
- Whyte, J. (1986). *Girls into Science and Technology*. London: Routledge & Kegan Paul.
- William, I. T. (1996). *Las mujeres vistas por la sociología clásica: Las diferencias intersexuales según William I. Thomas*. En Desarrollo Económico - Revista de Ciencias Sociales IDES. Buenos Aires, vol. 36, Nº 141, abril-junio, pp. 403-421.

Wirth, L. (2002). *Romper el techo de cristal. Las mujeres en puestos de dirección*. Colección Informes OIT N° 58, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.

Wolcott, H. F. (1992). *Posturing in qualitative inquiry*. En M.D. Lecompte e at (edts). The handboock of qualitative research in education. California: Academic Press, pp41-52.

Yela, M. (1997). *La técnica del análisis factorial*. Madrid: Biblioteca Nueva-Psicología Universidad.

Referencias Electrónicas:

Artículo:

EPWM (Asociación de mujeres profesionales de Europa, 2004).
<http://www.mujiernueva.org/articulos/articulo.phtml?id=3943<id=5&tse=NOT>
(21/09/06).

Revista ADIDE:

<http://www.adide.org/revista/> (consulta: 21/03/2008).

Página Oficial CINTERFOR:

<http://www.cinterfor.org.uy/public/spanish/region/ampro/cinterfor/>
(consulta: 08/03/2008).

[http://www.cinterfor.org.uy/public/spanish/region/ampro/cinterfor/temas/gender/index.h](http://www.cinterfor.org.uy/public/spanish/region/ampro/cinterfor/temas/gender/index.htm)
[tm](http://www.cinterfor.org.uy/public/spanish/region/ampro/cinterfor/temas/gender/doc/cinter/tra_dec/) (consulta: 19/03/2008).

[http://www.cinterfor.org.uy/public/spanish/region/ampro/cinterfor/temas/gender/doc/cin](http://www.cinterfor.org.uy/public/spanish/region/ampro/cinterfor/temas/gender/doc/cinter/tra_dec/)
[ter/tra_dec/](http://www.cinterfor.org.uy/public/spanish/region/ampro/cinterfor/temas/gender/doc/cinter/tra_dec/) (consulta: 19/03/2008)

Página oficial de la OIT (en español):

<http://www.ilo.org/global/lang-es/index.htm> (consulta: 21/03/2008).

[http://www.ilo.org/global/Themes/Equality_and_Discrimination/GenderEquality/lang--](http://www.ilo.org/global/Themes/Equality_and_Discrimination/GenderEquality/lang-es/index.htm)
[es/index.htm](http://www.ilo.org/global/Themes/Equality_and_Discrimination/GenderEquality/lang-es/index.htm) (consulta 21/03/2008)

Página oficial de la ONU (en español):

<http://www.undp.org/spanish/>(consulta: 12/04/2008).

Informe sobre o Desenvolvimento Humano (PNUD 2006):

<http://www.undp.org/spanish/publicaciones/informeanual2006/index.shtml>. (consulta 18/04/2008)

Página Instituto de la Mujer-EQUAL:

www.mtas.es/uafse/EQUAL/ProductosEqual/archivos/AD_277_producto_2.pdf
(consulta: 09/05/2008).

Página de la Xunta de Galicia-Formación Profesional:

<http://www.edu.xunta.es/fp/htm> (varias ocasiones)

Fuente MEC-informes- estadísticas.

<http://www.mepsyd.es/mecd/jsp/plantilla.jsp?id=313&area=estadisticas> (consulta: 15/05/2008).

http://www.mepsyd.es/mecd/estadisticas/educativas/eenu/result_det/2005/ProfRG.pdf
(consulta 17/5/2008)

Fuente INE:

<http://www.ine.es/jaxiBD/menu.do?L=0&divi=EPA&his=0&type=db> (26/08/08)

Otros enlaces consultados:

<http://www.efdeportes.com/efd67/mujer.htm> (18/08/07).

http://www.elprisma.com/apuntes/administracion_de_empresas/capitalhumano/default2.asp (26/08/07).

http://www.unesco.org/comnat/elsalvador/que_es.htm (22/07/07).

<http://j.orellana.free.fr/textos/cartamagna.htm> (16/08/07).

Índice de tablas y gráficas



ÍNDICE DE TABLAS Y GRÁFICAS.

Tablas.

| | Página |
|--|--------|
| Tabla 3.1. Alumnas en las Escuelas de Formación Profesional Industrial en Galicia. Cursos 1957-58 y 1958-59. | 135 |
| Tabla 3.2. Alumnas en los Bachilleratos técnicos en España y en Galicia. Cursos 1968-69, 1969-70 | 137 |
| Tabla 3.3. Alumnas que terminaron la Formación Profesional en España y en Galicia en los cursos 1991-92 y 1992-93. | 138 |
| Tabla 3.4. Alumnas matriculadas en la Formación Profesional en España y en Galicia en los cursos 2003-04, 2004-05 y 2005-06. | 140 |
| Tabla 3.5. Actividades con mayor proporción de mujeres en 2007. | 146 |
| Tabla 3.6. Distribución de familias profesionales en función de si tienen mayor porcentaje de Mujeres o de Hombres. | 148 |
| Tabla 3.7. Profesiones más feminizadas. | 158 |
| Tabla 3.8. Personas por tipo de formación fuera del Sistema Educativo, según colectivo y sexo. | 161 |
| Tabla 4.1. Número de entrevistas realizadas por provincia. | 235 |

| | |
|--|-----|
| Tabla 4.2. Perfiles biográficos de las mujeres entrevistadas. | 236 |
| Tabla 4.3. Formación complementaria. | 252 |
| Tabla 4.4. Trabajos y estudios de los familiares | 289 |
| Tabla 4.5. Motivos de elección de ciclo. | 291 |
| Tabla 4.6. Proceso de toma de decisiones. | 293 |
| Tabla 4.7. Asesoramiento u orientación académico-profesional recibida. | 295 |
| Tabla 4.8. Conocimiento previo del sector profesional. | 298 |
| Tabla 4.9. Ciclos de FP cursados y otros estudios. | 301 |
| Tabla 4.10. Formación complementaria y calidad de la formación recibida. | 303 |
| Tabla 4.11. Experiencias en las FCT. | 307 |
| Tabla 4.12. Expectativas de encontrar trabajo. | 309 |
| Tabla 4.13. Metas profesionales iniciales. | 313 |
| Tabla 4.14. Elaboración del proyecto de inserción socio-laboral | 316 |
| Tabla 4.15. Condiciones laborales | 318 |
| Tabla 4.16. Metas personales y profesionales alcanzadas y futuras. | 320 |
| Tabla 4.17. Propuesta de mejoras formativas y laborales en estos sectores. | 324 |
| Tabla 4.18. Situaciones de discriminación o desigualdad percibidas. | 330 |
| Tabla 4.19. Temas de género impartidos. | 332 |
| Tabla 4.20. Formación del profesorado en temáticas de igualdad. | 335 |
| Tabla 4.21. Necesidad de rediseñar los ciclos desde una perspectiva de igualdad. | 336 |
| Tabla 4.22. Porcentaje de hombres y mujeres-puestos ocupados por sexos. | 338 |

| | |
|---|-----|
| Tabla 4.23. Posibilidades de promocionas en la empresa. | 340 |
| Tabla 4.24. Dificultades u obstáculos socio-laborales vividos. | 342 |
| Tabla 4.25. Medidas flexibles de conciliación y política de la empresa en igualdad. | 345 |
| Tabla 4.26. Ambiente laboral. | 347 |
| Tabla 4.27. Valoración de las medidas socio- laborales actuales. | 348 |
| Tabla 4.28. Nivel de estudios alcanzado. | 352 |
| Tabla 4.29. Descripción de los trabajos. | 353 |
| Tabla 4.30. Descripción de trabajo actual y empresa. | 358 |
| Tabla 4.31. Ventajas e inconvenientes para la inserción de la mujer en este sector profesional. | 361 |

Gráficas.

| | Página |
|---|--------|
| Gráfica 3.1 Alumnas de las Escuelas de Artes y Oficios Artísticos en España y Galicia. Curso 1926-27. | 131 |
| Gráfica 3.2. Alumnas en las Escuelas Profesionales del Trabajo en España y Galicia. Curso 1927-28. | 132 |
| Gráfica 3.3. Alumnas de las Escuelas de Trabajo (superiores y elementales) en España. | 133 |
| Gráfica 3.4. Alumnas matriculadas en las Escuelas de Trabajo (superiores y elementales) en Galicia. | 134 |
| Gráfica 3.5. Alumnas en las Escuelas de Formación Profesional Industrial en España. Cursos 1957-58 y 1958-59. | 135 |
| Gráfica 3.6. Alumnas en las Escuelas de Peritos Industriales en España y en Galicia. Cursos 1960-61, 1961-62, | 136 |
| Gráfica 3.7. Porcentaje de hombres y mujeres en las familias profesionales de F.P de grado medio en 2007. | 142 |
| Gráfica 3.8. Porcentaje de hombres y mujeres en las familias profesionales de F.P de grado superior en 2007. | 143 |
| Gráfica 3.9. Porcentaje de hombres y mujeres ocupados en 2007. | 158 |
| Gráfica 3.10. Tasas de actividad y paro en Galicia. | 167 |
| Gráfica 3.11. Ocupados por situación profesional, sexo y sector económico. | 168 |
| Gráfica 3.12. Ocupados por situación profesional, sexo, edad y sector económico. Datos en miles de personas en el 1er trimestre de 2008 | 168 |
| Gráfica 3.13. Porcentaje por sexo de alumnos asistentes a los cursos de ebanistería evaluados en el trabajo de obtención del DEA | 169 |

| | |
|--|-----|
| Gráfica 4.1. Porcentaje de alumnas por provincia. | 229 |
| Gráfica 4.2. Edades de las alumnas. | 230 |
| Gráfica 4.3. Estado civil de las alumnas. | 230 |
| Gráfica 4.4. Personas con las que viven las alumnas. | 231 |
| Gráfica 4.5. Mayores ingresos en la familia de las alumnas. | 233 |
| Gráfica 4.6. Relaciones de las alumnas con la familia. | 233 |
| Gráfica 4.7. Relaciones de las alumnas con el entorno. | 234 |
| Gráfica 4.8. Valoración de los ítems (Bloque 1). | 224 |
| Gráfica 4.9. Valoración de los ítems (Bloque 2). | 225 |
| Gráfica 4.10. Porcentaje de centros por contexto. | 244 |
| Gráfica 4.11. Porcentaje de centros por provincia y contexto. | 244 |
| Gráfica 4.12. Porcentaje de alumnas por especialidad. | 249 |
| Gráfica 4.13. Estudios finalizados por las alumnas. | 250 |
| Gráfica 4.14. Ciclo cursado por las alumnas. | 251 |
| Gráfica 4.15. Motivos personales de las alumnas para escoger este ciclo formativo. | 254 |
| Gráfica 4.16. ¿Contaron las alumnas con el apoyo familiar? | 255 |
| Gráfica 4.17. ¿Contaron las alumnas con el apoyo de amigos? | 256 |
| Gráfica 4.18. ¿Se asesoraron las alumnas? | 257 |
| Gráfica 4.19. ¿Están satisfechas con su elección formativa las alumnas? | 258 |
| Gráfica 4.20. Posibilidades de inserción laboral proyectadas por las alumnas. | 259 |

| | |
|---|-----|
| Gráfica 4.21. Metas profesionales de las alumnas. | 262 |
| Gráfica 4.22. ¿Pensaron las alumnas en las desigualdades al insertarte en el sector? | 263 |
| Gráfica 4.23. ¿Pensaron las alumnas en las desigualdades al formarse en el sector? | 265 |
| Gráfica 4.24. Porcentaje de alumnas que realizaron prácticas. | 266 |
| Gráfica 4.25. Aspectos valorados por las alumnas en la FCT. | 267 |
| Gráfica 4.26. Discriminaciones por género advertidas por las alumnas. | 268 |
| Gráfica 4.27. Relaciones de las alumnas con compañeros/as. | 269 |
| Gráfica 4.28. Relaciones de las alumnas con profesores/as. | 269 |
| Gráfica 4.29. Discriminación percibida por las alumnas de compañeros/as. | 270 |
| Gráfica 4.30. Discriminación percibida por las alumnas de profesores/as. | 271 |
| Gráfica 4.31. Valoración de las alumnas sobre diferentes aspectos del ciclo formativo. | 276 |
| Gráfica 4.32. Valoración de las alumnas sobre los contenidos del ciclo formativo. | 277 |
| Gráfica 4.33. Valoración sobre evaluación en el ciclo formativo. | 278 |
| Gráfica 4.34. Valoración de las alumnas de los recursos del centro. | 279 |
| Gráfica 4.35. Valoración de las alumnas sobre sus capacidades personales y profesionales. | 282 |
| Gráfica 4.36. Competencias más valoradas por las alumnas. | 283 |
| Gráfica 4.37. Aspectos más evaluados en sus competencias. | 284 |
| Gráfica 4.38. Cualidades de las alumnas mejoradas tras su formación en el ciclo. | 285 |



Anexos

Anexo 1

| Sujeto | Nivel de estudios secundario padres. | Situación laboral actual padres. Profesión. |
|--------|---|--|
| 1 | | |
| 2 | Padre: Chapista | <i>Pai morreu</i> |
| 3 | | Madre: Auxiliar administrativo Hermano 1º: Conductor |
| 4 | Hermano 1º: Técnico medio de mecanizado | Padre: Ganadero Madre: Ganadera Hermano 1º: Técnico de mecanizado. Hermano 2º: Camarera. |
| 5 | | Madre: Autónoma peluquera. |
| 6 | Hermano 1º: Mestre Educación Infantil. | |
| 7 | Hermano 1º: Auxiliar administrativo Hermano 2º: Auxiliar de comercio. | Madre: Agricultura y ganadería. Hermano 1º: Comercio. |
| 8 | | |
| 9 | Madre: FPI FPII Administración. | Hermano 1º: Estudiante. |
| 10 | Madre: Curso de azafata de vuelo. | Padre: Militar (fallecido) Madre: Ama de casa Hermano 1º: Telefonista 112 Castilla |
| 11 | Padre: Bachillerato Madre: E.G.B. Hermano 1º: Bachillerato. Hermano 2º: E.G.B. Hermano 3º: Ciclo Medio Mantenimiento | Padre: Fresquero Madre: Fresquera Hermano 1º: Fresquero Hermano 2º: Percebellero Hermano 3º: Estudiante. |
| 12 | Padre: Autónomo Madre: Ama de casa Hermano 1º: Albañil. Hermano 2º: Electricista y Fontanero. Hermano 3º: Camarera | |
| 13 | Padre: Ciencias Madre: Letras Hermano 1º: Ciencias | |
| 14 | Hermano 1º: Bachillerato | |
| 15 | | Padre: Albañil. |
| 16 | Hermano 1º: E.S.O. | Padre: Encargado planta automóvil. Madre: Encargada planta automóvil. |
| 17 | | Padre: Chofer camión. |
| 18 | Padre: Empresa de congelados PROLSA Madre: Empresa de limpieza EULEN Hermano 1º: Exenta por enfermedad Hermano 2º: Carpintero | Madre: Limpiar empresas Hermano 2º: Todo tipo de carpintería |
| 19 | | Padre: Carnicero |
| 20 | Hermano 1º: Moda | Padre: Funcionario Madre: Ama de casa Hermano 1º: Dependienta |
| 21 | Padre: Chapista Madre: Hostelería Hermano 1º: Albañil. Hermano 2º: Ingeniería Agrónoma Hermano 3º: Pintor de coches Otros: Hermano 4º Estudiante | Padre: Chapista |

| | | |
|----|---|--|
| 22 | Madre: COU Hermano 1º: COU | Padre: Transportista Madre: Camarara Hermano 1º: Guardia Civil. |
| 23 | Hermano 1º: Comercio | Padre: Mariñeiro Madre: Autónoma Hermano 1º: Dependienta. |
| 24 | | Padre: Encargado de almacén Madre: Administrativa. |
| 25 | | Hermano 1º: Estudiante |
| 26 | Hermano 1º: Ingeniería Industrial (Electrónica) | Padre: Promotor Madre: Ama de casa |
| 27 | Hermano 1º: Ingeniero de Máquinas Navales Hermano 2º: Filología Inglesa Hermano 3º: Arquitecto | |
| 28 | Padre: Bachillerato. | Padre: Carpintero naval. Madre: Ama de casa. |
| 29 | | Padre: Pensionado por enfermedad Madre: Autónoma/Regenta un bar Hermano 1º: Encargado electricista |
| 30 | Padre: Carpintería Madre: Costura | Madre: Trabaja por cuenta propia |
| 31 | Padre: Maquinista de barcos Madre: Auxiliar enfermería Hermano: 3º ESO | Padre: Maquinista Madre: Dependienta |
| 32 | | Padre: Marinero Madre: Empleada cadena de congelados |
| 33 | Padre: Carpintería Madre: Administrativo Hermano 1º: Comercio internacional | Padre: Carpintero Madre: Administrativo Hermano 1º: Administrativo |
| 34 | Hermano 1º: Mecanizado | Padre: Trabajador del metal. Madre: Limpiadora Hermano 1º: Mecanizado |
| 35 | | Padre: Camarero Madre: Obrera agraria Hermano 1º Policía Nacional |
| 36 | | Padre: Comercial Madre: Vendedora Hermano 1º: Ingeniero |
| 37 | Hermano 1º: Bachillerato. Estudiante. | Padre: Orientador escolar. Madre: Trabajadora Social. |
| 38 | | Padre: Chapista Madre: Ama de casa Hermano 1º: Estudiante |
| 39 | | Madre: Funcionaria Hermano 1º: Relaciones Públicas Hermano 2º: Dependienta |
| 40 | Hermano 2º: Chapa y pintura | Padre: Capataz Hermano 1º: Peón Hermano 2º: Chapista |
| 41 | Madre: Bachiller de letras | Padre: Encargado de obra Madre: Cuidadora Hermano 1º: Aparejadora |
| 42 | Padre: BUP Madre: Primaria (EGB) | Padre: Pintor automóviles Madre: Regenta un bar. |
| 43 | | Madre: Asistentia |

| | | |
|----|---|---|
| 44 | Padre: Empresario en materiales de construcción Madre: Empresario en materiales de construcción Hermano 1º: Abogada Hermano 2º: Administración de empresas | Padre: Empresario Madre: Empresaria Hermano 1º: Abogada |
| 45 | Padre: Sector automovilístico Madre: Sector automovilístico Hermano 1º: Sector automovilístico | Padre: Autónomo Madre: Autónomo Hermano 1º: Autónomo |
| 46 | | Padre: Empresario Madre: Administrativa |
| 47 | Padre: BUP Madre: BUP | Padre: Palista Madre: Confeccionista |
| 48 | Madre: terminó el bachiller Hermano 1º: Está en 4º ESO | Hermano 1º: Estudiante |
| 49 | | |

Anexo 2

“CUESTIONARIO PARA EL ANÁLISIS DE LA TRAYECTORIA FORMATIVA DE LA MUJER EN LAS RAMAS INDUSTRIALES DE GALICIA Y SU INSERCIÓN LABORAL”

ALUMNAS EN FORMACIÓN

Estimada alumna el cuestionario que se te presenta a continuación forma parte del proyecto de investigación que lleva por título “La Mujer en las Ramas Industriales de F.P. de Galicia: Análisis de su Trayectoria Formativa y su Inserción Socio-Laboral” y llevado a cabo en la Universidad de Santiago de Compostela. Con este instrumento se pretende recoger por un lado información general y específica relacionada con esta temática de investigación y, por otro lado, tus opiniones más personales sobre las trayectorias formativas y profesionales de las mujeres consultadas. La confidencialidad de tus datos así como el anonimato están garantizados, de ahí que se ruegue la máxima implicación y sinceridad contestando a todas las cuestiones que aquí se plantean.

El valor, interés y utilidad de este estudio quedan condicionados por la veracidad de la información recogida y por la fidelidad en el momento de reflejar la realidad de la situación estudiada. Agradecemos de antemano su colaboración y participación en este estudio, reciba un cordial saludo.

I.- DATOS PERSONALES GENERALES.

1. Edad:

años

2. Provincia: A CORUÑA ☐ LUGO ☐ OURENSE ☐ PONTEVEDRA ☐

Localidad de Residencia:

3. Estado civil:

| | |
|--------------------|--------------------------|
| 1. Soltera | <input type="checkbox"/> |
| 2. Casada..... | <input type="checkbox"/> |
| 3. En pareja..... | <input type="checkbox"/> |
| 4. Separada..... | <input type="checkbox"/> |
| 5. Divorciada..... | <input type="checkbox"/> |
| 6. Viuda | <input type="checkbox"/> |
| 7. Otros..... | <input type="checkbox"/> |

4. En caso de tener hijos/as, especificar numero.....

5. ¿Con qué personas vives en estos momentos?

| | |
|---|--|
| 1. Con mi pareja e hijos/as..... | |
| 2. Con mi pareja..... | |
| 3. Con mis padres..... | |
| 4. Con compañeros/as de piso..... | |
| 5. Sola..... | |
| 6. Otras situaciones (especificar)..... | |

II.- DATOS SOBRE EL ENTORNO SOCIO-FAMILIAR:

1.- ¿Cuál es el nivel de estudios de tu: padre, madre y hermanos?

| | <i>Sin estudios</i> | <i>Estudios primarios</i> | <i>Estudios secundarios</i> | <i>Estudios superiores</i> | <i>Otros estudios (Especificar)</i> |
|------------|---------------------|---------------------------|-----------------------------|----------------------------|-------------------------------------|
| Padre | | | | | |
| Madre | | | | | |
| Hermano 1º | | | | | |
| Hermano 2º | | | | | |
| Hermano 3º | | | | | |
| Otros | | | | | |

Si el nivel de estudios de alguno es secundario: Especifica la rama y su especialidad para cada uno de los casos.

| | |
|------------|--|
| Padre | |
| Madre | |
| Hermano 1º | |
| Hermano 2º | |
| Hermano 3º | |
| Otros | |

2.- ¿Cuál es la situación laboral actual de tu: Padre, Madre y Hermanos?

| | ACTIVO/A | PARADO/A | JUBILADO/A | PROFESIÓN QUE DESEMPEÑA O DESEMPEÑO |
|------------|----------|----------|------------|-------------------------------------|
| Padre | | | | |
| Madre | | | | |
| Hermano 1º | | | | |
| Hermano 2º | | | | |
| Hermano 3º | | | | |
| Otros | | | | |

3.- ¿En tu familia quien tiene los mayores ingresos? (marcar solo una respuesta)

| | |
|---|--|
| 1. Yo..... | |
| 2. Yo y mi cónyuge a partes iguales | |
| 3. Mi Cónyuge/pareja..... | |
| 4. Mi Padre..... | |
| 5. Mi Madre..... | |
| 6. Mis hermanos | |
| 7 Mi padre y madre a partes iguales..... | |
| 8.Otros ¿Cuáles? | |

4.- ¿Cómo definirías las relaciones que mantienes con tu familia? ¿Y con la gente de tu entorno socio-laboral? (marcar solo una respuesta a cada pregunta).

| | <i>Muy malas</i> | <i>Malas</i> | <i>Regulares</i> | <i>Buenas</i> | <i>Muy Buenas</i> | <i>Otras (especificar)</i> |
|---------|------------------|--------------|------------------|---------------|-------------------|----------------------------|
| FAMILIA | | | | | | |
| ENTORNO | | | | | | |

III.- FORMACIÓN ACADÉMICA Y PROFESIONAL

■ Formación académica:

1.- ¿Qué estudios de mayor nivel has finalizado ya?

| | |
|--|--|
| 1. Enseñanza General Básica (E.G.B.) | |
| 2. Educación Secundaria Obligatoria (ESO) | |
| 3. BUP | |
| 4. COU o Bachillerato..... | |
| 5. F.P.I o C. Formativo G.M..... | |
| 6. F.P.II o C. Formativo G.S..... | |
| 7. Estudios Universitarios | |
| 8. Otras (especificar) | |

2.- ¿Qué ciclo formativo estás cursando en estos momentos?

Ciclo G.M. ☐ Ciclo de G.S. ☐

¿De qué especialidad?

¿En qué curso del ciclo te encuentras?

■ Formación Complementaria.

1.- ¿Has realizado otros cursos de formación en los últimos tres años? (cursos, seminarios, congresos, actividades formativas...etc).

| <i>Curso</i> | <i>Horas</i> | <i>Institución organizadora</i> | <i>Año</i> |
|--------------|--------------|---------------------------------|------------|
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |

IV.- INTERESES FORMATIVOS Y PROFESIONALES

1.- ¿Cuáles fueron los motivos personales que te impulsaron a escoger este ciclo formativo de cara a tu futuro profesional? Valóralos según te identifiques con ellos y puntúalos del 1 al 5 (siendo el 5 la puntuación máxima o valor más importante).

| | - | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | + |
|--|---|---|---|---|---|---|---|
| 1. Por vocación, porque me gusta esta profesión | | | | | | | |
| 2. Porque creo que en este sector hay más posibilidades de conseguir trabajo | | | | | | | |
| 3. Por tradición, porque es la profesión familiar..... | | | | | | | |
| 4. Porque mis padres me han obligado, no tuve elección | | | | | | | |
| 5. Porque creo que tengo cualidades para desempeñar este trabajo..... | | | | | | | |
| 6. Porque por mis intereses fue el que me aconsejaron en el instituto | | | | | | | |
| 7. Porque no me exige mucha dedicación y estudio..... | | | | | | | |
| 8. Porque mi expediente académico no me permitió estudiar otra cosa..... | | | | | | | |
| 9. Porque es lo que escogieron estudiar mis amigos | | | | | | | |
| 10. Por casualidad, fue una elección circunstancial | | | | | | | |
| 11. Otros (especificar) | | | | | | | |

4.- ¿Cuales crees que van a ser tus posibilidades de inserción laboral como estudiante de este ciclo formativo? Valóralas según te identifiques con ellas y puntúalas del 1 al 5 (siendo el 5 la puntuación máxima o valor más importante).

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|
| 1. Soy una buena estudiante y eso incrementa mis posibilidades..... | | | | | |
| 2. Mi familia tiene un negocio en este sector..... | | | | | |
| 3. Creo que el ser mujer limita mucho mis posibilidades de inserción en este sector..... | | | | | |
| 4. No tengo muy claro si me quiero dedicar a esta profesión en un futuro | | | | | |
| 5. Creo que no tengo buenas cualidades para esta profesión y eso me perjudica | | | | | |
| 6. Creo que tengo buenas cualidades para esta profesión y eso me beneficia | | | | | |
| 7. Ahora me preocupa más mejorar y ampliar mi formación que mi futuro | | | | | |
| 8. Lo que quiero es trabajar en este sector profesional y esa seguridad me beneficia..... | | | | | |
| 9. Otras (especificar) | | | | | |

5.- ¿Qué metas profesionales pretendes alcanzar al terminar este ciclo formativo? Valóralas según te identifiques con ellas y puntúalas del 1 al 5 (siendo el 5 la puntuación máxima o valor más importante).

| | - | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | + |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1. Obtener un título profesional para trabajar cuanto antes..... | | | | | | | |
| 2. Poder trabajar en este sector profesional o en otros semejantes..... | | | | | | | |
| 3. Montar mi propia empresa en este sector profesional..... | | | | | | | |
| 4. Trabajar en el negocio familiar de este sector..... | | | | | | | |
| 5. Seguir ampliando mi formación en este sector..... | | | | | | | |
| 6. Ahora no tengo nada claras mis metas profesionales..... | | | | | | | |
| 7. Servir de ejemplo y animar a otras mujeres hacia esta profesión..... | | | | | | | |
| 8. Ser una buena profesional en este sector..... | | | | | | | |
| 9. Otras (especificar) | | | | | | | |

6.- ¿Has pensado en las posibles desigualdades socio-laborales con las que te puedes encontrar a la hora de:

| | <i>Si Mucho</i> | <i>Si, lo suficiente</i> | <i>No, nada</i> | <i>Otras (especificar)</i> |
|--|-----------------|--------------------------|-----------------|----------------------------|
| Formarte en este sector profesional | | | | |
| Insertarte laboralmente en este sector profesional | | | | |

7.- En la elección de este ciclo formativo, ¿Has contado con el apoyo:

| | <i>SI</i> | <i>NO</i> | <i>OTRAS</i> |
|------------------|-----------|-----------|--------------|
| FAMILIAR | | | |
| DE TUS AMIGOS/AS | | | |

8.- ¿Te sientes satisfecha con el ciclo formativo que has elegido?

| | |
|------------------------|--|
| 1. Si, muy satisfecha. | |
| 2. Si, lo suficiente | |
| 3. No, nada satisfecha | |
| 4. Otras (especificar) | |

9.- ¿Has recibido algún tipo de asesoramiento u orientación a la hora de escoger este ciclo formativo?

| | |
|-------|--|
| 1. SI | |
| 2. No | |

■ Currículo del Ciclo de Formación Profesional.

A continuación se te presentan una serie de cuestiones relativas al diseño y funcionamiento de tu Ciclo Formativo. Se te pide que valores cada una de ellas según tu criterio, utilizando una escala de puntuación del 1 al 5 (**1=mínimo, 5=máximo**).

1.- Valora si este ciclo formativo tiene en cuenta en su diseño y programación general:

| | - | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | + |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1. La situación laboral actual de la mujer en la sociedad. | | | | | | | |
| 2. Los estereotipos socio-laborales vigentes en el mercado de trabajo | | | | | | | |
| 3. Las desigualdades por razón de género existentes en este sector profesional | | | | | | | |
| 4. Las barreras existentes en las trayectorias profesionales de la mujer | | | | | | | |
| 5. Las posibilidades de inserción laboral reales de la mujer en este sector | | | | | | | |
| 6. Las necesidades personales y profesionales de sus alumnas | | | | | | | |
| 7. La orientación profesional y la tutorización de sus alumnas | | | | | | | |
| 8. El logro de un clima de igualdad, de estudio y trabajo respetuoso | | | | | | | |
| 9. Un enfoque más femenino en sus procesos de enseñanza y aprendizaje | | | | | | | |
| 10. Objetivos que velen por la igualdad de oportunidades y la no discriminación | | | | | | | |
| 11. Unos programas actualizados y acordes a la realidad | | | | | | | |
| 12. Una metodología que promueva la igualdad de género | | | | | | | |
| 13. Unos centros e instituciones no sexistas para realizar las prácticas formativas | | | | | | | |
| 14. Unas prácticas formativas que proporcionen una buena experiencia profesional | | | | | | | |

2.-Valora (**1=mínimo, 5=máximo**) si los contenidos que tú aprendes y que se te incluyen en las programaciones de este ciclo están:

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--|---|---|---|---|---|
| 1. Diseñados desde un punto de vista para promover la igualdad de oportunidades | | | | | |
| 2. Pensados para explicar las barreras laborales que afectan a la mujer en este sector | | | | | |
| 3. Organizados para trabajar las causas que generan las desigualdades sociales | | | | | |
| 4. Diseñados para superar las dificultades de inserción de las mujeres | | | | | |
| 5. Planteados para el conocimiento de las acciones y políticas de igualdad vigentes | | | | | |

3.-Valora (**1=mínimo, 5=máximo**) si en la programación de tus módulos formativos se tienen en cuenta los siguientes aspectos:

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--|---|---|---|---|---|
| 1. Se os comentan los temas que se van a trabajar anualmente dentro del aula | | | | | |
| 2. Se os informa de las horas de prácticas dentro y fuera del centro | | | | | |
| 3. Se os avisa de los trabajos individuales o grupales que se van a exigir | | | | | |
| 4. Se respetan las clases asignadas para trabajar otras temáticas, como la igualdad | | | | | |
| 5. Se os explican los criterios y modelos de evaluación | | | | | |
| 6. Se os comentan los instrumentos, procesos y momentos de evaluación | | | | | |
| 7. Se evalúa los procesos metodológicos de los docentes de tu ciclo | | | | | |
| 8. Se respeta la programación de los módulos | | | | | |
| 9. Se evalúa la eficacia y nivel de satisfacción del alumno con los programas | | | | | |
| 10. Los docentes, modifican con frecuencia los contenidos de la programación | | | | | |
| 11. Se os comenta si alcanzáis los objetivos al finalizar cada unidad | | | | | |
| 12. Se adaptan los contenidos a vuestro nivel de conocimiento y estilos de aprendizaje | | | | | |
| 13. Se incluyen unidades que trabajen contenidos sobre la igualdad de oportunidades | | | | | |

4.- Valora (**1=mínimo, 5=máximo**) sobre los recursos e instalaciones del centro en donde se imparte el ciclo:

| | - | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | + |
|--|---|---|---|---|---|---|---|
| 1. Si se adaptan los espacios comunes a las necesidades de los alumnos y alumnas | | | | | | | |
| 2. Si existen espacios-vestuarios femeninos y masculinos | | | | | | | |
| 3. Si el acceso a los recursos e instalaciones es en igualdad de oportunidades | | | | | | | |
| 4. Si podéis usar por igual la nueva maquinaria y TICs | | | | | | | |
| 5. Si hay abundantes libros y materiales de consulta sobre temáticas de igualdad | | | | | | | |
| 6. Si hay espacios multiusos para realizar los trabajos grupales e individuales | | | | | | | |
| 7. Si los espacios y horarios de consultas con el tutor /es y orientador/es son buenos | | | | | | | |
| 8. Si hay medios para ofertar talleres sobre igualdad de oportunidades | | | | | | | |
| 9. Si disponéis de vestuario y herramientas de trabajo adaptado a la mujer | | | | | | | |
| 10. Si hay profesionales capacitados para solicitar medidas de apoyo para mejorar e incrementar la inserción laboral de la mujer | | | | | | | |

■ Prácticas formativas en el ámbito profesional:

1.- ¿Has realizado las practicas FCT correspondientes a este ciclo? SI ☐ NO ☐

En caso afirmativo, valora (**1=mínimo, 5=máximo**) si con las prácticas FCT que realizaste:

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|
| 1. Mejoró tu nivel de conocimientos | | | | | |
| 2. Aumentó tu seguridad como profesional | | | | | |
| 3. Mejoró tu visión de la realidad profesional | | | | | |
| 4. Conociste mayores recursos e instrumentos para un mejor desarrollo profesional | | | | | |
| 5. Incrementó tus posibilidades de conseguir un trabajo en este sector | | | | | |
| 6. Utilizaste la información que adquiriste en el ciclo | | | | | |
| 7. Adquirió sentido la relación entre la teoría y la practica | | | | | |
| 8. Incentivó tu participación e iniciativa profesional | | | | | |
| 9. Promovió intereses y expectativas profesionales más reales | | | | | |
| 10. Aprendiste mucho de buenos especialistas y/o profesionales externos | | | | | |
| 11. Se hicieron más visible las desigualdades por razón de género | | | | | |
| 12. Desarrollaste habilidades para hacer frente a las barreras socio-laborales | | | | | |

2.- Valora (**1=mínimo, 5=máximo**) si te has encontrado con alguna de estas discriminaciones por razón de género en el transcurso de tu formación.

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--|---|---|---|---|---|
| 1. Confiaban menos en mis conocimientos | | | | | |
| 2. Consideraban que tenía menos cualidades físicas | | | | | |
| 3. Me veían como futura madre y no como profesional | | | | | |
| 4. Se relacionaban menos conmigo | | | | | |
| 5. Me encargaban las tareas más fáciles | | | | | |
| 6. Las normas y dinámicas de trabajo eran diferentes | | | | | |
| 7. Nunca lideraba los grupos de trabajo | | | | | |
| 8. Mostraban menos interés por mis ideas | | | | | |
| 9. Me sobreprotegían | | | | | |
| 10. Me rechazaban como compañera | | | | | |
| 11. Me consideraban una más del grupo | | | | | |

■ Relaciones sociales:

1.- ¿Cómo definirías la relación que mantienes con tus compañeros/as de ciclo y profesores/as de ciclo?

| | <i>Muy buena</i> | <i>Buena</i> | <i>Regular</i> | <i>Mala</i> | <i>Muy mala</i> | <i>Otras (especificar)</i> |
|---------------|------------------|--------------|----------------|-------------|-----------------|--------------------------------|
| COMPAÑEROS/AS | | | | | | |
| PROFESORES/AS | | | | | | |

2.- ¿Has sufrido algún tipo de discriminación de género en el trato de tus compañeros/as o profesores/as?

| | <i>Si, muchas veces</i> | <i>Si, algunas veces</i> | <i>No, nunca</i> | <i>Otras (especificar)</i> |
|---------------|-------------------------|--------------------------|------------------|--------------------------------|
| COMPAÑEROS/AS | | | | |
| PROFESORES/AS | | | | |

■ Capacidades personales y profesionales

A continuación se te presentan una serie de capacidades personales y profesionales: valora (**si/no**) la importancia profesional de adquirir esta capacidad para tu futuro desempeño profesional en este sector, y puntúa el grado (**1=mínimo, 5=máximo**) en que crees que dispones de estas capacidades.

| CAPACIDADES | Importancia | | Disponibilidad | | | | |
|--|-------------|----|----------------|---|---|---|---|
| | SI | NO | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1. Adaptarte a tu entorno profesional | | | | | | | |
| 2. Prever y anticiparte a los problemas | | | | | | | |
| 3. Resolver conflictos y situaciones inusuales | | | | | | | |
| 4. Comunicación oral y escrita | | | | | | | |
| 5. Relacionar ideas, conceptos y experiencias | | | | | | | |
| 6. Organizar y planificar tu trabajo | | | | | | | |
| 7. Ponerse en el lugar de otro | | | | | | | |
| 8. Relacionarse a nivel social | | | | | | | |
| 9. Trabajar en equipo | | | | | | | |
| 10. Trabajar autónomamente | | | | | | | |
| 11. Asumir responsabilidades | | | | | | | |
| 12. Corregir tus propios planteamientos | | | | | | | |
| 13. Transmitir conocimientos y habilidades. | | | | | | | |
| 14. Transmitir actitudes y valores | | | | | | | |
| 15. Realizar valoraciones objetivas y/o críticas constructivas | | | | | | | |
| 16. Ser creativa e innovadora | | | | | | | |
| 17. Tomar decisiones | | | | | | | |
| 18. Ejercer el liderazgo | | | | | | | |
| 19. Abstraerse de lo personal en el trabajo | | | | | | | |
| 20. Improvisar | | | | | | | |
| 21. Mantener la atención en el desarrollo de tu trabajo | | | | | | | |
| 22. Dirigir y gestionar una empresa | | | | | | | |
| 23. Autocontrolar tus propias emociones | | | | | | | |
| 24. Resistencia al estrés | | | | | | | |
| 25. Comprometerse con tu actividad/empresa profesional | | | | | | | |

■ Nivel de cualificación alcanzado.

A continuación se te presentan una serie de aspectos personales y profesionales relacionados con tu futuro ejercicio profesional desde una perspectiva de género.

1.- Puntúa del 1 al 5, **(1=mínimo, 5=máximo)**, en que medida consideras que en este ciclo formativo has adquirido las siguientes competencias profesionales:

| | - | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | + |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1. Saber trabajar por y en igualdad de oportunidades con tus compañeros/as | | | | | | | |
| 2. Saber reconocer habilidades y destrezas en la persona independientemente del género | | | | | | | |
| 3. Saber utilizar y beneficiarte de las acciones y políticas de igualdad como profesional | | | | | | | |
| 4. Saber liderar equipos de trabajo desde una perspectiva de igualdad | | | | | | | |
| 5. Saber cómo mejorar y compatibilizar tu trayectoria profesional y personal | | | | | | | |
| 6. Saber modificar actitudes y estereotipos socio-laborales discriminatorios | | | | | | | |

2.- En cuanto a tus resultados académicos puntúa, **(1=mínimo, 5=máximo)**, en que medida consideras que la evaluación de los mismos se ha centrado más en:

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|
| 1. La adquisición de conceptos y conocimientos teóricos. | | | | | |
| 2. La asimilación de habilidades y destrezas para la mejora del desempeño profesional | | | | | |
| 3. El desarrollo de una formación práctica acorde con la realidad laboral actual | | | | | |
| 4. El logro de la media académico-formativa del curso anterior | | | | | |
| 5. Alcanzar los mínimos requisitos establecidos sin valorar el cómo se consiguen | | | | | |
| 6. El saber aplicar los conocimientos teórico-prácticos a un contexto laboral | | | | | |

3.- Como futura profesional que vas a ser en este sector puntúa, **(1=mínimo, 5=máximo)**, en qué medida consideras que el haber cursado este ciclo ha mejorado en ti:

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|
| 1. El desarrollo de valores y actitudes para la igualdad de oportunidades | | | | | |
| 2. La adquisición de competencias profesionales acordes a mi futuro puesto laboral | | | | | |
| 3. El desarrollo de habilidades y destrezas para modificar actitudes discriminatorias | | | | | |
| 4. El incremento de mi motivación hacia este sector profesional | | | | | |
| 5. Mi concienciación con las problemáticas y desigualdades de género | | | | | |
| 6. Mi interés por mejorar la situación formativa y laboral de la mujer | | | | | |
| 7. El dominio de conceptos y conocimientos teóricos | | | | | |

MUCHAS GRACIAS POR TU COLABORACIÓN

Anexo 3

“ENTREVISTA PARA EL ANÁLISIS DE LA TRAYECTORIA FORMATIVA DE LA MUJER EN LAS RAMÁS INDUSTRIALES DE F.P. DE GALICIA Y SU INSERCIÓN SOCIOLABORAL”

ALUMNAS INSERTADAS LABORALMENTE

Estimada compañera la entrevista que le realizamos a continuación se enmarca dentro del proyecto de investigación que lleva por título “La Mujer en las Ramas Industriales de F.P. de Galicia: Análisis de su Trayectoria Formativa y su Inserción Socio-laboral” y avalado por la Universidad de Santiago de Compostela. Con la estructura de este instrumento se pretende recoger por un lado información general y específica relacionada con esta temática de investigación y, por otro lado, sus opiniones más personales sobre su trayectoria formativa y profesional. La confidencialidad de los datos, así como su anonimato, están garantizados de ahí que le roguemos la máxima implicación y sinceridad contestando de manera íntegra a las cuestiones que aquí se le plantean.

El valor, interés y utilidad del estudio quedan condicionados por la veracidad de la información recogida y por la fidelidad en el momento de reflejar la realidad de la situación estudiada. Agradecemos de antemano su colaboración y participación en este estudio, reciba un cordial saludo.

I.- DATOS PERSONALES GENERALES.

- **Perfil biográfico.**

- Cuántos años tiene?.
- Sexo:
- Cual es actualmente su estado civil?
- Cuantos hijos tiene actualmente?
- Cuál es su lugar de residencia actualmente?
- Con cuántos miembros, familiares o amigos convive actualmente?
- Cuantos miembros son es su núcleo familiar?
- En que trabajan sus padres y hermanos?
- Que estudios tienen sus parientes más cercanos: padre, madre, hermanos, marido, pareja...?

II.- DATOS FORMATIVOS- OCUPACIONALES.

- **Perfil formativo y ocupacional.**

- Que ciclo formativo estudió? (nivel de estudios alcanzado, duración del ciclo, donde cursó sus estudios primarios y secundarios, otras formaciones no regladas).
- Está cursando algún tipo de formación en estos momentos?(cursos en los que ya está matriculada o en los que se va a matricular en un futuro, tipo de formación que le gustaría recibir...)
- Que aspectos destacaría de la formación recibida en los mismos? (aplicabilidades profesional, eficacia, aspectos discriminativos...)
- En algún momento percibió o vivió situaciones de discriminación por razón de género? Con compañeros, con los profesores, en su entorno socio-familiar...
- Considera que la formación recibida en estos ciclos está diseñada para incrementar la oferta profesional de hombres y mujeres en igualdad de condiciones y oportunidades? Crees que sigue siendo una formación estereotipada en el plano formativo? Y en el laboral?
- En su formación se han impartido temas de género: los estereotipos, las barreras de inserción, las desigualdades por razón de género, la discriminación, la igualdad de oportunidades...etc.?
- Cree que ha recibido una formación igualitaria o más bien sexista? Cree que le han formado en recursos y medios para mitigar los efectos de la discriminación?(descripción más detallada)
- Considera necesario que se trabajen aspectos sobre la igualdad de oportunidades en su ciclo formativo? Cree que el profesorado vigente esta capacitado para formar en estos conocimientos?
- Que capacidades considera que son clave en su perfil profesional? Cuales considera que tiene bien adquiridas y que son su punto fuerte profesionalmente? Las “*capacidades*” han condicionado su oferta laboral y formativa?

III.- DATOS PROFESIONALES.

- **Elaboración de la trayectoria profesional.**

- Cuáles fueron los motivos que le impulsaron a decantarse por esta titulación?.
- En qué momento tomo la decisión de hacer este ciclo?
- Tomo la decisión en solitario o con otras personas (pareja, padres, amigos, etc.)
Conto con el apoyo o aprobación de los miembros de su entorno socio-familiar más próximo?
- Antes de matricularse conocía esta profesión: por familiares, por amigos, por mi pareja, es el negocio familiar..etc.
- Qué destacaría del conocimiento que tenía de esta profesión?
- La visión que tiene actualmente de esta profesión corresponde con la que tenía antes de insertarse laboralmente? (en que cambió y por qué).
- En algún momento ha percibido o vivido situaciones de discriminación por razón de género? Con sus compañeros de trabajo, con su jefe, con sus amigos o familiares,...(enumerar cuales y narrar como se fueron sucediendo esas situaciones)
- Que expectativas tenía de lo que se iba a encontrar en este sector profesional a nivel laboral?. Creía que encontraría trabajo pronto, que el puesto que desempeñaría correspondería con la formación adquirida en el ciclo, que conseguiría un buen puesto, que tendría las mismas oportunidades que sus compañeros varones, etc.
- En algún momento ha demandado o recibido algún tipo de asesoramiento u orientación profesional sobre cómo encontrar trabajo, como afrontar una entrevista de selección, como superar las barreras de discriminación, como encontrar información sobre las políticas de igualdad...? como fue ese asesoramiento?
- Que metas se ha marcado profesionalmente? Sabía cuando terminó su formación profesional, lo que quería conseguir y el cómo lo iba a conseguir?
- Tuvo en algún momento la sensación de estar tomando un camino profesional equivocado por el hecho de ser mujer?

- **Proceso de inserción socio-laboral.**

- Al finalizar el ciclo, cuánto tiempo ha estado sin trabajar?

- Donde empezó a trabajar?
- Como encontró ese trabajo?
- Cuantos trabajos tuvo desde entonces? (tipo de puestos de trabajo, funciones y actividades, tipo de salarios y jornadas, condiciones laborales y duración de los mismos)
- Donde trabaja actualmente? (descripción detallada del tipo de puesto laboral)
- Qué porcentaje de hombres y mujeres hay en su empresa y en que puestos laborales? Describa su ambiente laboral; es aceptada y respetada por sus compañeros?
- Que posibilidades cree que tiene de promocionar y crecer en su empresa?
- Las cotas de poder en su empresa son equitativas, defienden una política de igualdad?
- En su empresa se respetan y articulan medidas flexibles para compatibilizar la vida familiar y profesional?
- Que dificultades u obstáculos encontró profesional y socialmente?. Cómo las superó? con que ayudas conto?
- Consiguió lo que esperaba personal y socialmente?. Está satisfecha de lo alcanzado profesionalmente?
- Como le gustaría verse profesionalmente en un futuro, que aspiraciones tiene y que le exige a un trabajo?
- Qué ventajas e inconvenientes considera que tiene una mujer en este sector profesional para acceder al mercado laboral?
- Desde su experiencia que mejoras laborales y formativas se deben promover para el logro de la igualdad de oportunidades en este sector profesional? En qué aspectos nos deberíamos centrar fundamentalmente para generar esos cambios? (en la propia formación, en el profesorado, en la difusión de los ciclos, en incentivos laborales de contratación para el empresario, en la organización de las FCT, etc)

Anexo 4

GUÍA PARA O GRUPO DE DISCUSIÓN

Facultade de Ciencias da Educación, 11 de Xulio de 2008

A) Presentación

- Benvida (agradecemento)- Antonio

- * Agradecer a todos e todas a súa participación
- * Agradecer a súa colaboración
- * Ao remate procederase coa entrega de papeis

- Explicar porque foron seleccionados, as variables que teñen en común- Raquel

Loxicamente, todos vostedes teñen unha relación directa coa Formación Profesional en Galicia; ben por ser profesores neste ámbito, ou ben pola necesidade de ter en conta como profesionais o feito da inserción laboral en igualdade de oportunidades nos diferentes sectores profesionais.

- Información básica sobre o propósito do estudo/Revisión xeral tema tratar. Raquel.

A Formación para o traballo diríxese, fundamentalmente, a aqueles individuos que desexan acceder a un posto de traballo, facilitándolles a adquisición de cualificacións e competencias directamente vinculadas ás ocupacións concretas que se demandan desde o mercado laboral actual. A súa finalidade será pois, proporcionar unha formación adecuada e de calidade que facilite a súa futura inserción laboral sen discriminación de xénero, a través de novas prácticas de aula, redefinición dos perfís e competencias e cambios actitudinais e de xestión empresarial.

Se o noso obxectivo é avanzar no coñecemento das necesidades de nosas e os nosos destinatarios para deseñar procesos de formación acordes coa realidade actual, debemos partir, en primeiro lugar, de procesos de avaliación descritivos do propio contexto no que vivimos, analizando e valorando os cambios e avances que se produciron a nivel social, económico, político, cultural, tecnolóxico e, consecuentemente, laboral. E en segundo lugar, da avaliación das propias accións formativas da rama industrial que

levan a cabo coas mulleres dentro da Formación Profesional, de face a valorar o seu impacto nos procesos de inserción laboral, nos actuais mercados de traballo e acorde a demándalas socio-laborais deste colectivo.

Polo tanto, o proxecto de tésis que presentamos a continuación recolle unha investigación que levou a cabo ao redor da problemática que se xera, actualmente, entre os plans formativos e os contextos laborais. Para iso púxose o acento nos procesos de avaliación da formación que recibe a muller en determinadas especialidades da rama industrial da Formación Profesional e, posteriormente, sobre os procesos de inserción e as contornas laborais onde desenvolve o seu traballo. Iso permitiunos coñecer as posibles desigualdades que percibe a muller dentro da formación e a pertinencia da mesma, coñecer o seu nivel de cualificación e os postos laborais aos que accede, recoñecer as discriminacións e barreiras que persisten dentro das contornas socio-laborais, así como os procesos mediante os cales constrúen as súas traxectorias profesionais, coa intención de poder axustar ou realizar propostas de accións formativas e de inserción socio-laboral máis axustadas ás demandas e intereses das nosas futuras destinatarias.

Así podemos destacar como finalidades que perseguimos as seguintes:

- Realizar un Estudo Descritivo da situación actual da muller na Formación Profesional, en concreto dentro das ramás industriais de Galicia.
- Realizar un Marco Teórico referente á Formación Profesional na actualidade e sobre a elección das ramás industriais por parte das mulleres, os procesos e teorías referidas á situación laboral do colectivo feminino.
- Unha avaliación da formación da muller en diferentes especialidades do sector industrial, para detectar as posibles desigualdades de xénero ligadas á oferta formativa.
- Unha análise en profundidade das traxectorias de inserción laboral de mulleres que se formaron na rama industrial, tanto a nivel académico e como laboral.

Este proxecto persegue un obxectivo xeral a partir do cal derívanse varios específicos. Os obxectivos son os seguintes:

Obxectivo Xeral:

- Realizar unha análise da traxectoria formativa das mulleres nos ciclos formativos da rama industrial de Formación Profesional en Galicia e da súa traxectoria de inserción socio-laboral.

Obxectivos Específicos:

- Construír un marco teórico de referencia adecuado á temática obxecto deste proxecto de investigación.
- Seleccionar, deseñar e construír instrumentos adecuados para o estudo das traxectorias de formación e inserción socio-laboral das mulleres.
- Coñecer os motivos e/ou intereses formativos e profesionais que determinan a elección formativa das mulleres neste sector profesional.
- Coñecer as metas profesionais que se marcan ao comezo das súas traxectorias formativas e as dificultades coas que cren que se van a atopar para alcanzalas.
- Examinar as desigualdades ou barreiras coas que se atopan como alumnas nas súas traxectorias formativas.
- Pescudar as necesidades, apoios e recursos que demandan como mulleres nestas contornas formativas.
- Coñecer o nivel de cualificación alcanzado na súa formación.
- Analizar as traxectorias formativas e profesionais de mulleres que se formaron neste sector e que xa están inseridas.
- Indagar sobre desigualdades ou barreiras coas que se atopan nas súas traxectorias profesionais.
- Coñecer o impacto da súa formación en niveis de cualificación e inserción socio-laboral.

- Obxectivos que perseguimos co grupo de discusión- Raquel

* Recabar a súa opinión profesional e persoal sobre a problemática de xénero plantexada nesta investigación. A partir da información e valoracións aportadas as diferentes cuestións que vos imos a plantexar o longo desta sesión, pretendemos ampliar e cotexa-la ca información recollida mediante outros instrumentos.

* Aproveitar o seu parecer para a mellora da investigación e propostas de intervención.

- Recórdase que todos os puntos de vista son necesarios e importantes- Raquel

- Explicase porque é gravada a reunión- Raquel.

Pola simple razón de evitar a perda de información que de seguro axudará a optimizar o programa

- Normas básicas de funcionamento- Antonio

* Horario: 12:00-14:00h.

* Cada un pode intervir cando o estime oportuno, pero pregamos que participedes con orden e naturalidade.

* A nosa función é so a de ordenar e moderar os turnos de intervención e o transcurso da sesión, en ningún momento esperedes que fagamos valoracións persoais sobre as vosas intervencións.

VAMOS A COMEZAR

B) Empezaremos coas preguntas

1. Por qué pensades que hai tan pouca representación feminina nos ciclos formativos das ramas industriais da formación profesional en Galicia?
2. Por qué pensades que persisten os estereotipos socio-culturais nestes entornos formativos con respecto as alumnas que deciden formarse nos mesmos?
3. Qué vos parece o actual diseño e funcionamento do módulo de FCT dende unha perspectiva de igualdade?
4. Cál é a vosa opinión sobre o nivel de cualificación que acadan as nosas alumnas que cursan formación nos ciclos das ramas industriais con respecto o nivel de cualificación dos alumnos?
5. ¿Creedes necesario integrar a nivel curricular no diseño e programación xeral dos ciclos, contidos curriculares que traballen aspectos relacionados coas desigualdades e discriminacións laborais dende unha perspectiva de xénero?
6. Cál é a vosa opinión sobre as retencencias que mostra o empresario a hora de contratar a unha muller fronte a un home nestes sectores profesionais?

7. Cáles serían as liñas prioritarias de traballo para fomentar a igualdade de oportunidades desde o sistema educativo de formación profesional?-

PARA IR TERMINANDO

C) Concluir a reunión:

- Agradecer a todos a súa participación- Raquel
- Resumir brevemente os principais puntos de vista- Antonio ou Mar.
- Acabar con unha pregunta como- Raquel

Gustaríavos añadir algunha outra idea que non se houbera plantexado? Hai algo que se vos teña esquecido comentar con respecto a esta problemática e que queirades que se recolla nesta investigación?

Anexo 5

Análisis de la trayectoria formativa de la mujer en las ramas industriales de Galicia y su inserción laboral

Desde la Universidad de Santiago de Compostela, la doctoranda Raquel Mariño Fernández y su director de tesis, el profesor Antonio Rial Sánchez, estamos llevando a cabo una investigación sobre la Situación de la Mujer en Galicia en las Ramas Industriales de la Formación Profesional. El objetivo de nuestro estudio es conocer como se construyen las trayectorias profesionales de estas mujeres y que factores condicionan la elección y evolución de las mismas, desde una perspectiva de género.

Desde su conocimiento técnico y profesional sobre el ámbito de estudio, hemos considerado su inclusión al grupo de jueces para validar los diferentes instrumentos. En este caso, le rogamos que valore de acuerdo a los criterios de univocidad, pertinencia e importancia, el conjunto de ítems de este cuestionario.

- **UNIVOCIDAD**: Hace referencia al nivel de precisión lingüística de la formulación del ítem, frente a la posible ambigüedad u otras interpretaciones del mismo.
- **PERTINENCIA**: Hace referencia a la adecuación-idoneidad-relación del ítem con el objeto de estudio. Es decir, si el ítem es válido por aportar información de calidad sobre el objeto de estudio.
- **IMPORTANCIA**: Hace referencia al peso específico del ítem en el conjunto del instrumento, una vez que el mismo es pertinente.

En los dos primeros criterios la valoración es dicotómica: SI o NO. El tercer criterio implica una escala de valoración de la importancia de 1 a 5, según sea el peso específico del ítem.

Agradecemos su colaboración,

Variables de Identificación: datos personales e intereses formativos y profesionales.

| IITEMS | UNIVOCIDAD | | PERTINENCIA | | IMPORTANCIA | | | | |
|------------|------------|----|-------------|----|-------------|---|---|---|---|
| | SI | NO | SI | NO | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Bloque I | | | | | | | | | |
| 1. | | | | | | | | | |
| 2. | | | | | | | | | |
| 3. | | | | | | | | | |
| 4. | | | | | | | | | |
| 5. | | | | | | | | | |
| 6. | | | | | | | | | |
| Bloque II | | | | | | | | | |
| 1. | | | | | | | | | |
| 2. | | | | | | | | | |
| 3. | | | | | | | | | |
| 4. | | | | | | | | | |
| Bloque III | | | | | | | | | |
| 1. | | | | | | | | | |
| 2. | | | | | | | | | |
| 3. | | | | | | | | | |
| 3.1 | | | | | | | | | |
| 3.2 | | | | | | | | | |
| 3.3 | | | | | | | | | |
| 3.4 | | | | | | | | | |
| 3.5 | | | | | | | | | |
| 3.6 | | | | | | | | | |
| 3.7 | | | | | | | | | |
| 3.8 | | | | | | | | | |
| 3.9 | | | | | | | | | |
| 3.10 | | | | | | | | | |
| 3.11 | | | | | | | | | |
| 3.12 | | | | | | | | | |
| 4. | | | | | | | | | |
| 4.1 | | | | | | | | | |
| 4.2 | | | | | | | | | |
| 4.3 | | | | | | | | | |
| 4.4 | | | | | | | | | |
| 4.5 | | | | | | | | | |
| 4.6 | | | | | | | | | |
| 4.7 | | | | | | | | | |
| 4.8 | | | | | | | | | |
| 4.9 | | | | | | | | | |
| 4.10 | | | | | | | | | |
| 4.11 | | | | | | | | | |
| 4.12 | | | | | | | | | |
| 4.13 | | | | | | | | | |

| | SI | NO | SI | NO | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|------|----|----|----|----|---|---|---|---|---|
| 5. | | | | | | | | | |
| 5.1 | | | | | | | | | |
| 5.2 | | | | | | | | | |
| 5.3 | | | | | | | | | |
| 5.4 | | | | | | | | | |
| 5.5 | | | | | | | | | |
| 5.6 | | | | | | | | | |
| 5.7 | | | | | | | | | |
| 5.8 | | | | | | | | | |
| 5.9 | | | | | | | | | |
| 5.10 | | | | | | | | | |
| 6. | | | | | | | | | |
| 7. | | | | | | | | | |
| 8. | | | | | | | | | |
| 9. | | | | | | | | | |
| 10. | | | | | | | | | |
| 11. | | | | | | | | | |
| 12. | | | | | | | | | |
| 13. | | | | | | | | | |
| 14. | | | | | | | | | |

Variables sobre formación académica y profesional.

| ITEMS | UNIVOCIDAD | | PERTINENCIA | | IMPORTANCIA | | | | |
|-------------|------------|----|-------------|----|-------------|---|---|---|---|
| | SI | NO | SI | NO | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Bloque IV-A | | | | | | | | | |
| 1. | | | | | | | | | |
| Bloque IV-B | | | | | | | | | |
| 1. | | | | | | | | | |
| 1.1 | | | | | | | | | |
| 1.2 | | | | | | | | | |
| 1.3 | | | | | | | | | |
| 1.4 | | | | | | | | | |
| 1.5 | | | | | | | | | |
| 1.6 | | | | | | | | | |
| 1.7 | | | | | | | | | |
| 1.8 | | | | | | | | | |
| 1.9 | | | | | | | | | |
| 1.10 | | | | | | | | | |
| 1.11 | | | | | | | | | |
| 1.12 | | | | | | | | | |
| 1.13 | | | | | | | | | |
| 1.14 | | | | | | | | | |
| 2. | | | | | | | | | |
| 2.1 | | | | | | | | | |
| 2.2 | | | | | | | | | |
| 2.3 | | | | | | | | | |
| 2.4 | | | | | | | | | |
| 2.5 | | | | | | | | | |
| 3. | | | | | | | | | |
| 3.1 | | | | | | | | | |
| 3.2 | | | | | | | | | |
| 3.3 | | | | | | | | | |
| 3.4 | | | | | | | | | |
| 3.5 | | | | | | | | | |
| 3.6 | | | | | | | | | |
| 3.7 | | | | | | | | | |
| 3.8 | | | | | | | | | |
| 3.9 | | | | | | | | | |
| 3.10 | | | | | | | | | |
| 3.11 | | | | | | | | | |
| 3.12 | | | | | | | | | |
| 3.13 | | | | | | | | | |
| 4. | | | | | | | | | |
| 4.1 | | | | | | | | | |
| 4.2 | | | | | | | | | |
| 4.3 | | | | | | | | | |
| 4.4 | | | | | | | | | |
| 4.5 | | | | | | | | | |
| 4.6 | | | | | | | | | |
| 4.7 | | | | | | | | | |
| 4.8 | | | | | | | | | |
| 4.9 | | | | | | | | | |
| 4.10 | | | | | | | | | |
| 5. | | | | | | | | | |

| | SI | NO | SI | NO | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|-------------|----|----|----|----|---|---|---|---|---|
| Bloque IV-C | | | | | | | | | |
| 1. | | | | | | | | | |
| 1.1 | | | | | | | | | |
| 1.2 | | | | | | | | | |
| 1.3 | | | | | | | | | |
| 1.4 | | | | | | | | | |
| 1.5 | | | | | | | | | |
| 1.6 | | | | | | | | | |
| 1.7 | | | | | | | | | |
| 1.8 | | | | | | | | | |
| 1.9 | | | | | | | | | |
| 1.10 | | | | | | | | | |
| 1.11 | | | | | | | | | |
| 1.12 | | | | | | | | | |
| Bloque IV-D | | | | | | | | | |
| 1. | | | | | | | | | |
| 2. | | | | | | | | | |
| 3. | | | | | | | | | |
| 3.1 | | | | | | | | | |
| 3.2 | | | | | | | | | |
| 3.3 | | | | | | | | | |
| 3.4 | | | | | | | | | |
| 3.5 | | | | | | | | | |
| 3.6 | | | | | | | | | |
| 3.7 | | | | | | | | | |
| 3.8 | | | | | | | | | |
| 3.9 | | | | | | | | | |
| 3.10 | | | | | | | | | |
| 3.11 | | | | | | | | | |
| Bloque IV-E | | | | | | | | | |
| 1. | | | | | | | | | |
| 2. | | | | | | | | | |

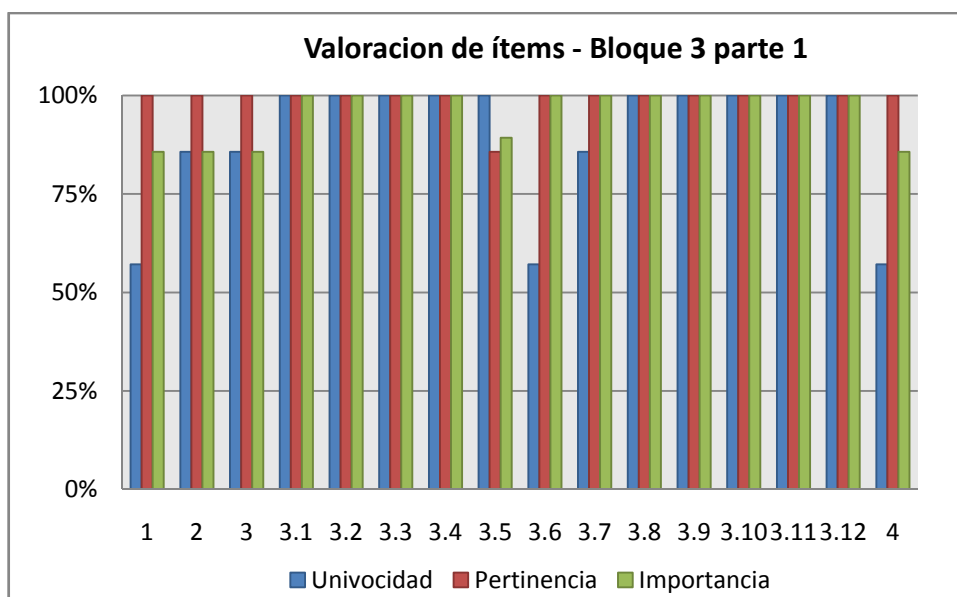
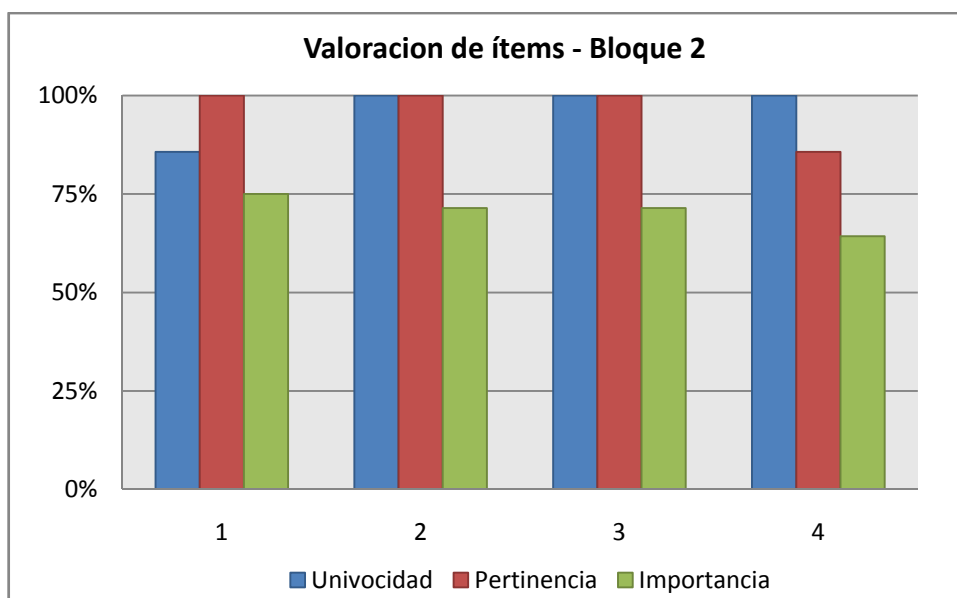
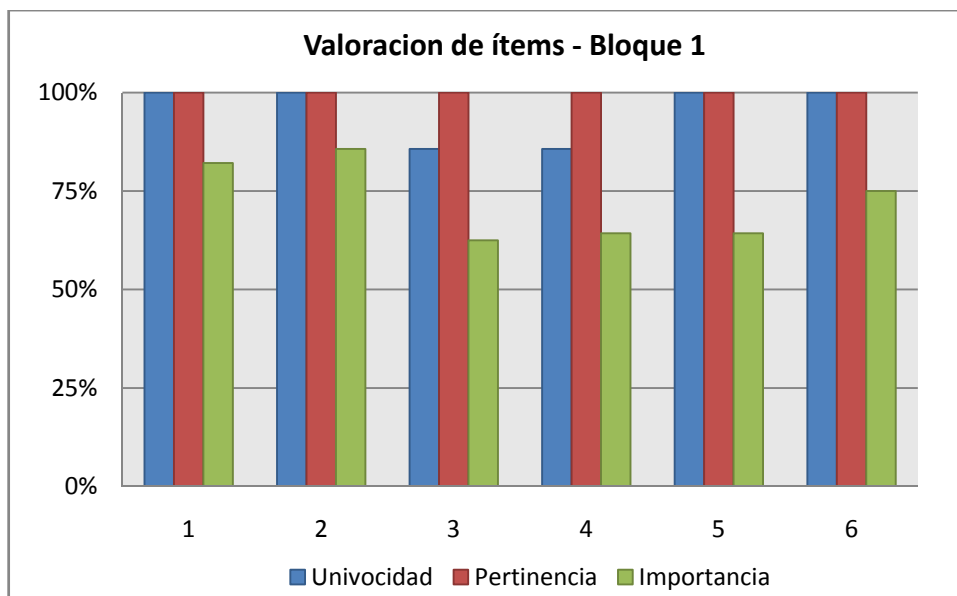
Variables sobre capacidades y cualificación profesional.

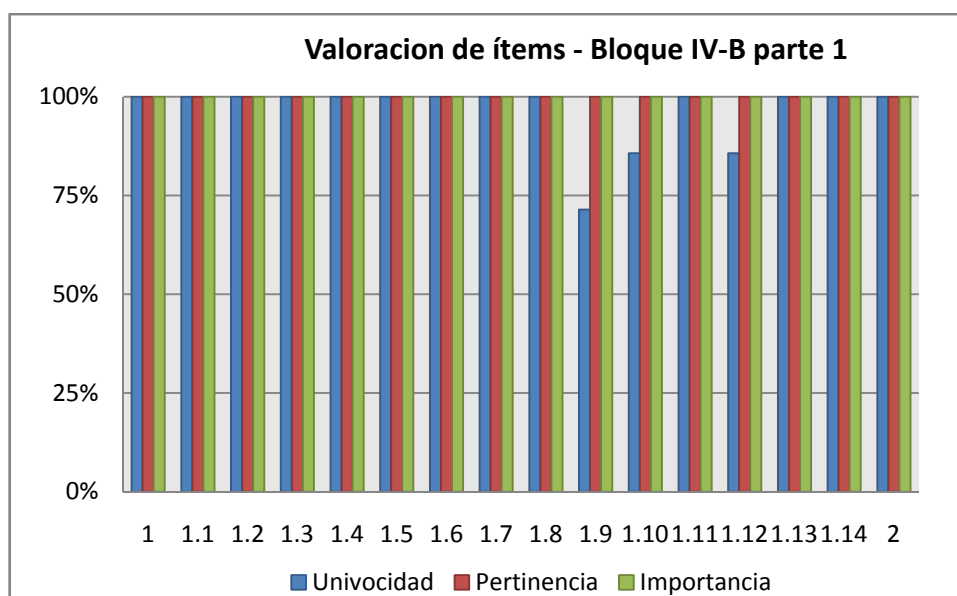
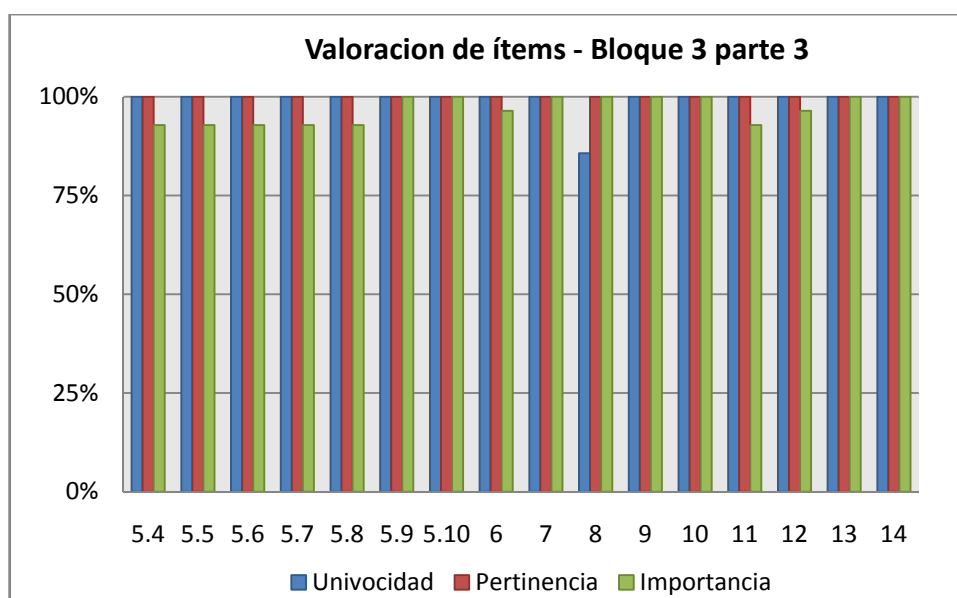
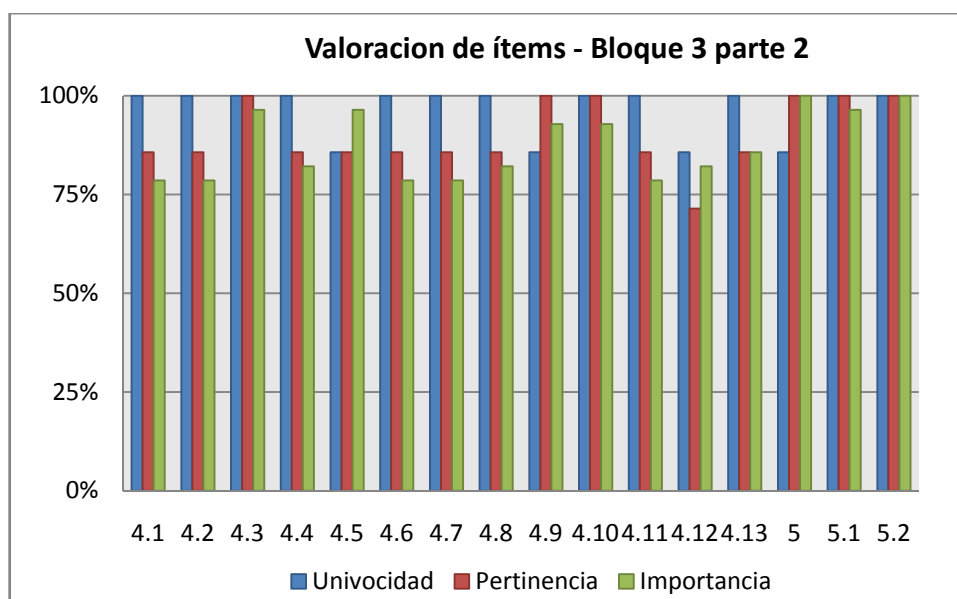
| ITEMS | UNIVOCIDAD | | PERTINENCIA | | IMPORTANCIA | | | | |
|----------|------------|----|-------------|----|-------------|---|---|---|---|
| | SI | NO | SI | NO | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Bloque V | | | | | | | | | |
| 1 | | | | | | | | | |
| 1.1 | | | | | | | | | |
| 1.2 | | | | | | | | | |
| 1.3 | | | | | | | | | |
| 1.4 | | | | | | | | | |
| 1.5 | | | | | | | | | |
| 1.6 | | | | | | | | | |
| 1.7 | | | | | | | | | |
| 1.8 | | | | | | | | | |
| 1.9 | | | | | | | | | |
| 1.10 | | | | | | | | | |
| 1.11 | | | | | | | | | |
| 1.12 | | | | | | | | | |
| 1.13 | | | | | | | | | |
| 1.14 | | | | | | | | | |
| 1.15 | | | | | | | | | |
| 1.16 | | | | | | | | | |
| 1.17 | | | | | | | | | |
| 1.18 | | | | | | | | | |
| 1.19 | | | | | | | | | |
| 1.20 | | | | | | | | | |
| 1.21 | | | | | | | | | |
| 1.22 | | | | | | | | | |
| 1.23 | | | | | | | | | |
| 1.24 | | | | | | | | | |
| 1.25 | | | | | | | | | |
| 1.26 | | | | | | | | | |
| 1.27 | | | | | | | | | |
| 1.28 | | | | | | | | | |
| 1.29 | | | | | | | | | |
| 1.30 | | | | | | | | | |
| 1.31 | | | | | | | | | |
| 1.32 | | | | | | | | | |
| 1.33 | | | | | | | | | |
| 1.34 | | | | | | | | | |
| 1.35 | | | | | | | | | |
| 1.36 | | | | | | | | | |

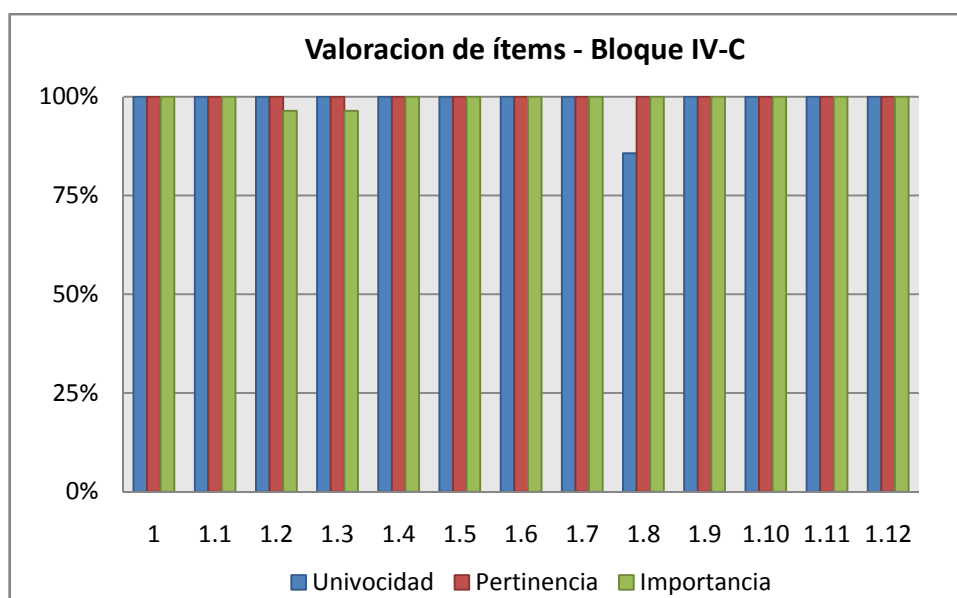
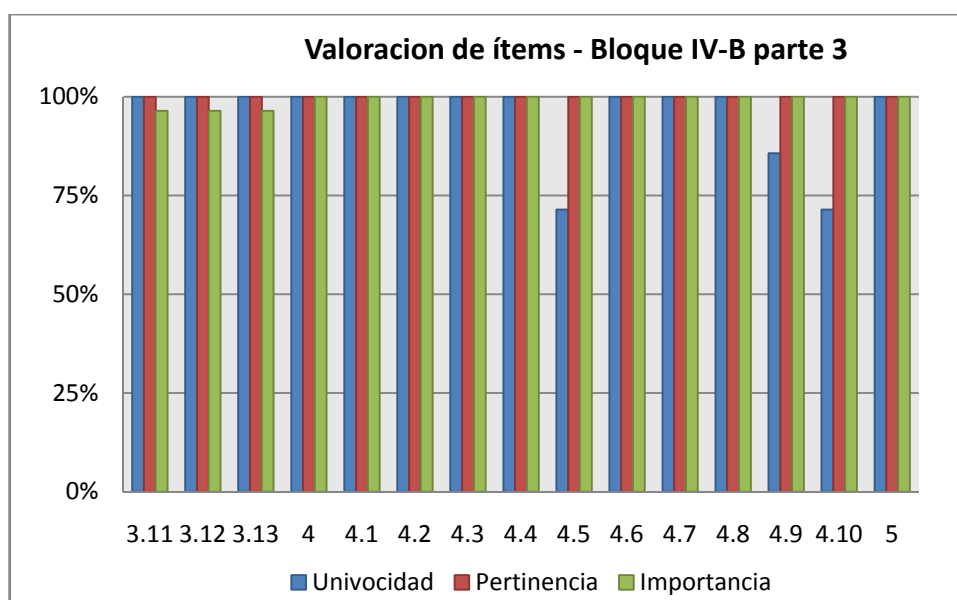
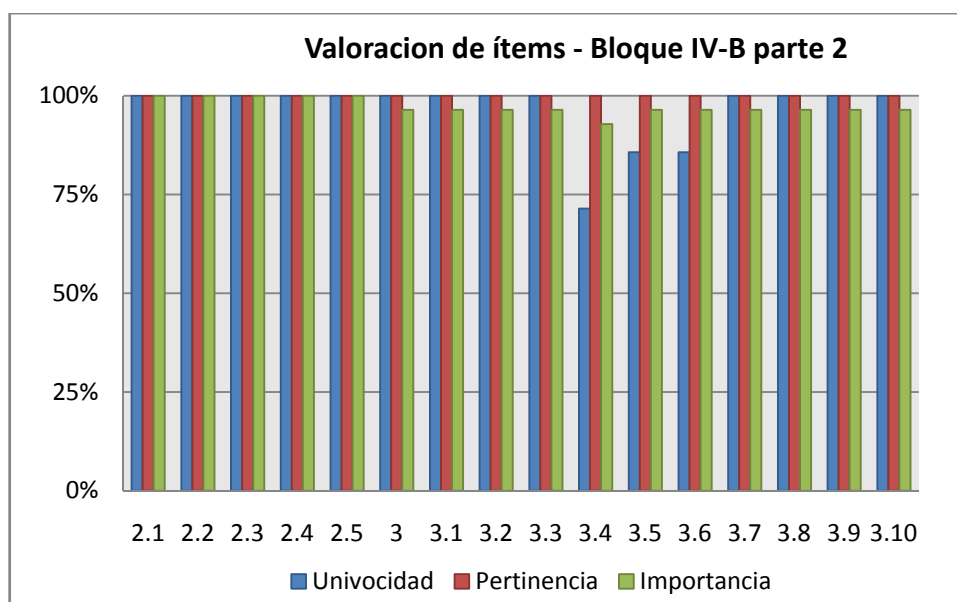
| | SI | | NO | | IMPORTANCIA | | | | |
|-----------|----|----|----|----|-------------|---|---|---|---|
| | SI | NO | SI | NO | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Bloque VI | | | | | | | | | |
| 1 | | | | | | | | | |
| 1.1 | | | | | | | | | |
| 1.2 | | | | | | | | | |
| 1.3 | | | | | | | | | |
| 1.4 | | | | | | | | | |
| 1.5 | | | | | | | | | |
| 1.6 | | | | | | | | | |
| 2 | | | | | | | | | |
| 2.1 | | | | | | | | | |
| 2.2 | | | | | | | | | |
| 2.3 | | | | | | | | | |
| 2.4 | | | | | | | | | |
| 2.5 | | | | | | | | | |
| 2.6 | | | | | | | | | |
| 3 | | | | | | | | | |
| 3.1 | | | | | | | | | |
| 3.2 | | | | | | | | | |
| 3.3 | | | | | | | | | |
| 3.4 | | | | | | | | | |
| 3.5 | | | | | | | | | |
| 3.6 | | | | | | | | | |
| 3.7 | | | | | | | | | |

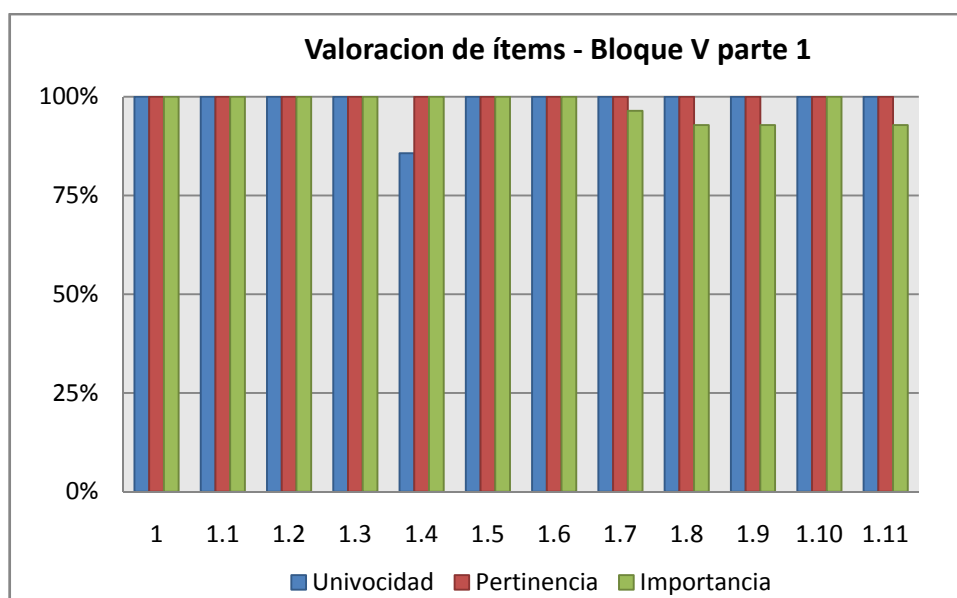
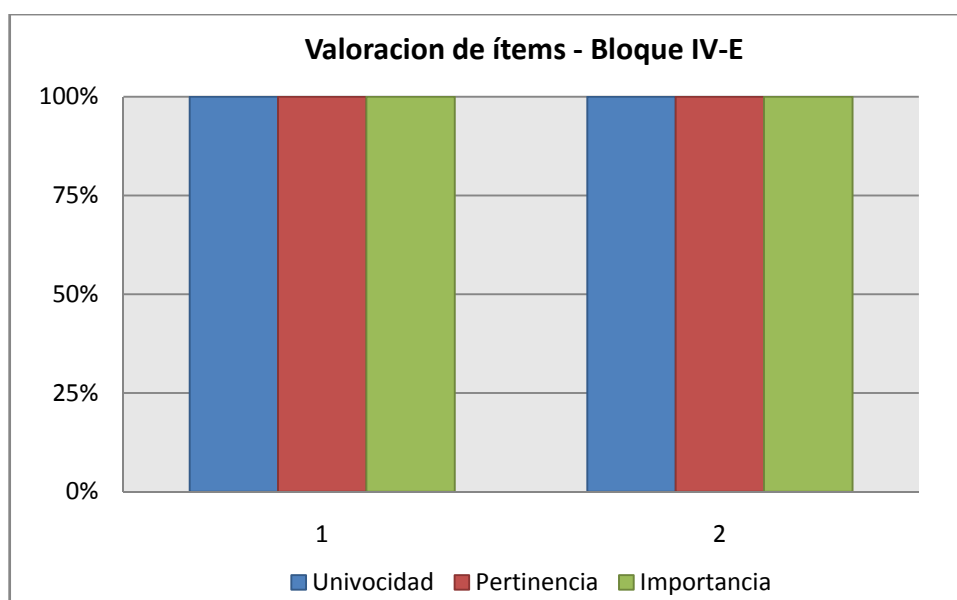
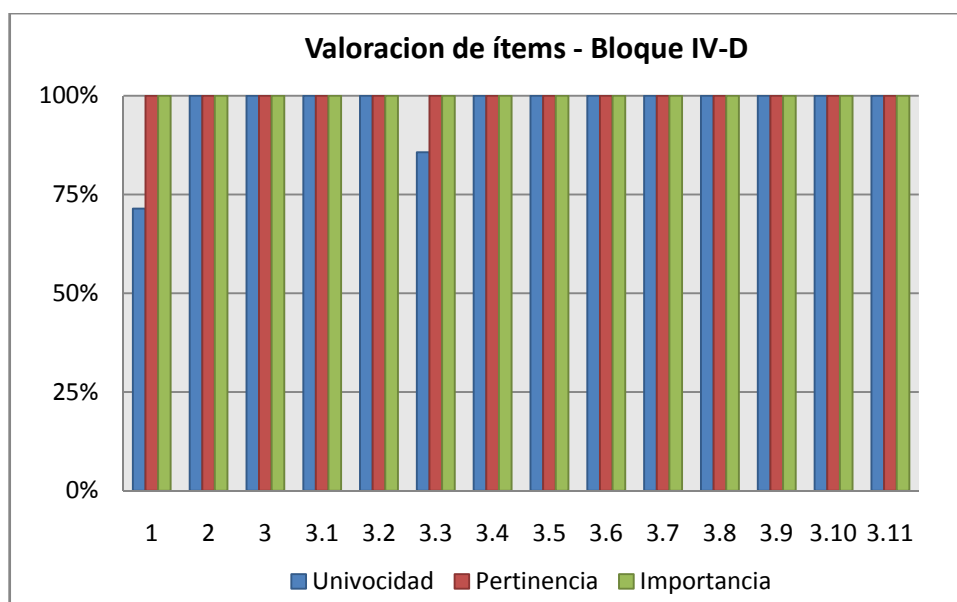
**MUCHISIMÁS GRACIAS POR SU VALIOSA
CONTRIBUCIÓN**

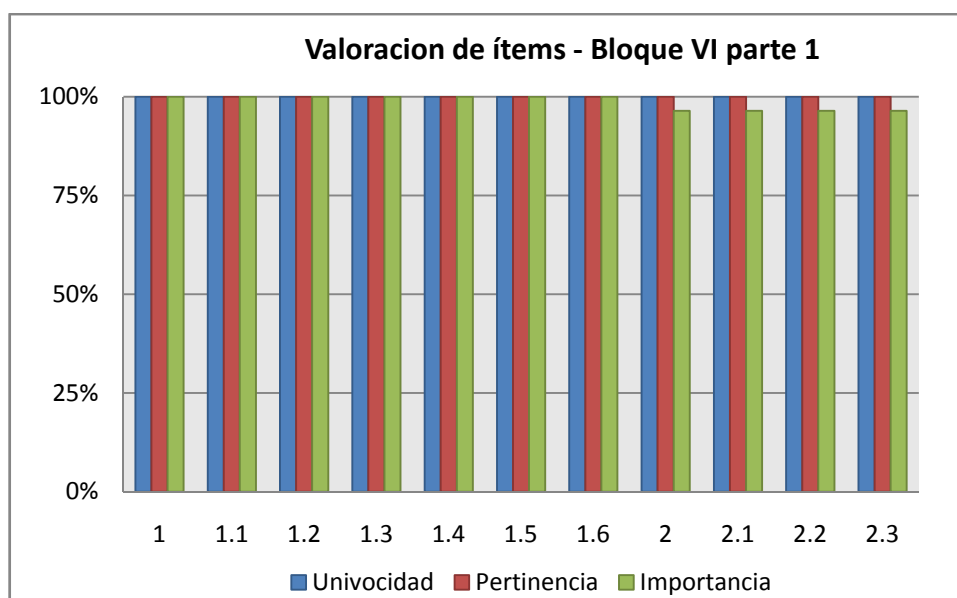
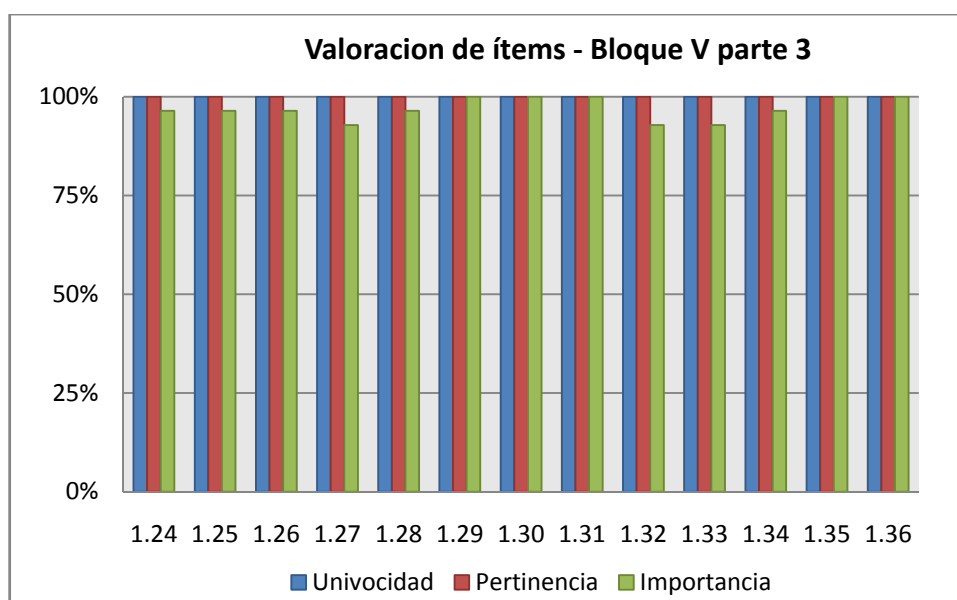
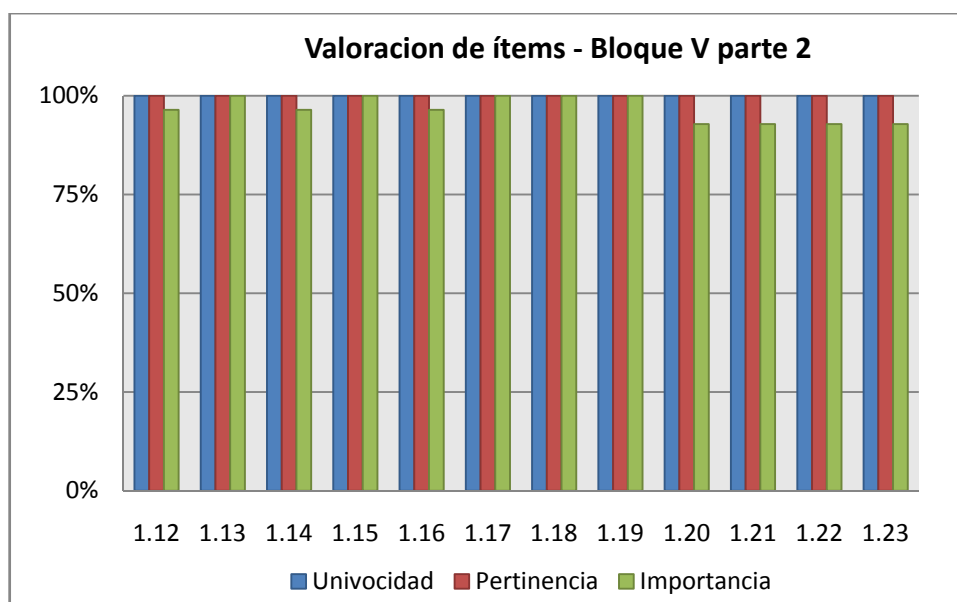
Anexo 6

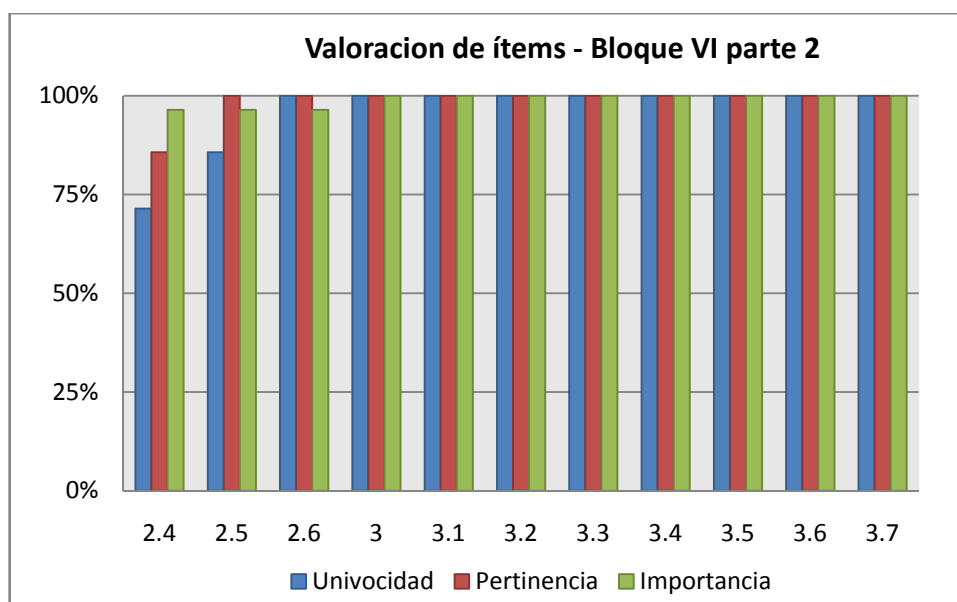












Anexo 7

TRANSCRIPCIÓN GRUPO DE DISCUSIÓN FORMADORES FP.

DÍA: 11 DE JULIO 2008

DURACIÓN: 2 HORAS APROX.

LUGAR: FACULTAD DE CC DE LA EDUCACION-DPTO DOE

Antonio Rial: Presentación Sesión: Buenos días a todos, muchas gracias por asistir a esta sesión y por colaborar desinteresadamente. En el funcionamiento de estas dinámicas se les pide a los participantes que contesten durante un minuto, un minuto y medio como máximo, sobre cada tema; si un tema no les va pasen el turno al siguiente miembro, lo que no podemos es andar opinando nosotros porque sino contaminamos la información recogida, después al final podemos hacer una pequeña ronda de cuestiones generales, hacer algo así como una puesta en común, si somos ágiles en hora y media más o menos lo podemos hacer. Después iremos todos a comer al Monte da Condesa no? Seis formadores más tres docentes, ...somos nueve en total para comer. Bien, sin más os dejo con Raquel, después saldré un momento, pero ella sabe cómo dirigir esto.

Raquel: En primer lugar agradeceremos a todos vuestra asistencia porque esto a veces es un esfuerzo muy grande pues ya estamos en el mes de julio, ya empiezan las vacaciones, ya no estáis muy ligados al tema académico, por lo que se que venís un poco por la presión nuestra de insistir en venir; insisto, os lo agradecemos muchísimo El tema de la grabación es simplemente para poder recoger todos los datos que no podamos coger ahora tomando notas no es por nada más ¿vale? Bueno la finalidad del grupo de discusión es fundamentalmente que podamos recoger vuestra opinión, tanto personal como profesional, de vuestra experiencia como formadores dentro del ámbito de la formación profesional y, por supuesto, está relacionada con la temática nuestra de la investigación que es “conocer la situación de la mujer analizando sus trayectorias formativas y de inserción laboral en los sectores de la rama industrial, donde hay un porcentaje mayor de alumnado masculino frente a una minoría considerable de mujeres”. Dicho lo cual, nos interesa saber vuestra percepción de esta problemática y donde pensáis que está la clave del estudio, es decir, las causas de esa problemática. Por supuesto, lo que vamos a intentar aquí es que el tiempo no se nos vaya y que sea siempre un tiempo controlado; os iré dando el turno y en ningún momento entrare yo a participar con mi opinión, es decir, pretendemos recoger vuestra opinión nada más, por lo tanto yo no voy a dar nunca opinión ni personal ni profesional en lo que vosotros expongáis. Yo voy planteando las preguntas y vosotros vais dando vuestra opinión ¿vale? Después, tal como decía Antonio, abriremos un momento para responder a aquellas preguntas que os parece que no se plantearon o que no quedaron bien recogidas, o resaltar aquellas opiniones que queráis que tengamos más en cuenta para cerrar esta investigación. Bueno, voy a presentarme, yo soy Raquel, como ya os dije antes, y Antonio va a hacer aquí la función de moderador del grupo de discusión y la Mar va a ser la observadora que tome las notas de campo. Bien, como os acabo de comentar el objetivo principal de esta investigación, que pretende analizar por un lado la parte informativa de la formación profesional en estos sectores y por otro lado lo que es la problemática de género en la inserción laboral percibida tanto por las alumnas como por el profesorado y por las mujeres que ya están insertadas laboralmente, la investigación también está centrada en la visión del empresario porque creemos que son los cuatro entornos en los que se está generando la propia problemática. El objetivo general de esta investigación es, por lo

tanto, analizar la trayectoria formativa de las mujeres en los ciclos formativos de la rama industrial de la formación profesional en Galicia y su trayectoria en la inserción socio-laboral. Bien...por supuesto recordaros que todas vuestras aportaciones tienen una finalidad clave que es mejorar nuestra investigación vale? Podéis intervenir también cuando estiméis oportuno, es decir, no hace falta que os vaya dando yo la intervención, sino que se puede hacer una intervención continua a medida que veáis que vuestra aportación va completando la información que va surgiendo. Bien podemos comenzar entonces con la preguntas.

1. ¿ Por qué pensáis que hay tan poca representación femenina en los ciclos formativos de las ramas industriales de la formación profesional en Galicia?

Suj 1: yo pienso primerola mujer siempre se dice un poco hacia las labores del hogar hacia trabajos más moderados y los hombres pues eran enfocados al oficio, eso por un lado, y después que bueno por ejemplo en laen la que yo soy maestro porque también es un trabajo más bien agresivo, hay que trabajar con maquinas, hay que mecanizar evidentemente, hay muchos sectores dentro de la carpintería, pero sí los chavales se atreven más con las maquinas, la mujeres están más propensas a hacer un trabajo más diario, más eeeemm secundario lo vemos en las empresas cuando vamos de visita, que en las maquinas hay más hombres como operarios y las mujeres están ligadas a sección más suaves de lijado y empaquetado o en máquinas que solo tienen que hacer una función concreta.

Suj 2: en principio yo creía también que era una cuestión cultural de desinformación, por otro lado no cabe duda de que hay un factor machista que dice que los hombres sirven para una cosa y las mujeres para otrasyo desde lo que me concierne, yo soy profesor del politécnico de Vigo, nosotros pasamos de no tener ninguna mujer en nuestra ramas a tener hoy en día sobre un 10% incluso un 15% o un 20%. Yo me quede admirado porque vas a un taller de formación en otro país y hay casi un 50% de mujeres y estoy hablando del año noventa y algo noventa y dos o noventa y cuatro más o menoses otro mundo, otros planteamientos. Nosotros pasamos por tener empresarios que no aceptaban en prácticas a una mujer y desde dentro les decíamos que mandábamos a dos, a un chico y a una chica, pero eso pasó y os estoy hablando más o menos del año ochenta y tantos, noventa, y hoy es al revés, Hoy muchas de las empresas prefieren a las mujeres, de todas formas esto da problemas porque nosotros no podemos decir que una fresadora, un torno,... quiero decir que para manipular ciertas maquinas las mujeres tienen problemas, veo a una chica en una determinada maquina y no lo hace igual que un hombrehay de todo, pero las que vienen desde luego van poco a poco y yo no digo que no haya, que no, Pero hay matices.

Suj 3: yo soy de locomoción, quiero decir que en automoción hay muy pocas mujeres, cada vez incorporase de vez en cuando alguna pero muy pocas, muy pocas. La experiencia con las pocas que estuvieron en un principio en una serie de operación eran como si tuviéramos una máquina, como si tuvieran miedo pero luego a continuación diríamos, ya empiezan a soltarse en una cosa y en otra y son exactamente igual a los hombres. Yo creo que no es una cuestión de machismo, posiblemente sea una cuestión de educación, porque ya desde un principio cuando son pequeñitos van todos los niños de color azul y las niñas de color rosa. A las niñas se les regala una muñeca y al niño un coche. Yo creo que empezamos por ahí, de hecho una de las cosas que se dicen es que la mujer en el caso de conducir conduce mal...en parte,

posiblemente, si haya razón de serlo...pero a los hombres les es mucho más fácil manejar una maquina compleja de las que había antes, pues si eso era cosa de hombres pero ahora las cosas cambiaron pero yo creo que es cultural. En el centro lo veo muy bien con los empresarios, también muy bien por nosotros, tengo un compañero ahí que sabe que como tutor de un grupo con una chica en prácticas decía que iba bien y eso, en el caso del mundo de la experiencia, es positiva y buena. Antes si había mujeres pero estaban muy apartadas, el hombre tenía un taller y las mujeres hacían una serie de funciones dentro de ese taller. Muchas veces no figuraban como trabajadora, también es verdad que trabajan más de cara al público y de hecho las mujeres que salen tendrían trabajo, lo único que pasa es que bueno la propia sociedad, el propio sistema, la propia cultura, la falta de información, aunque cada vez se da más,...de todos modos cada vez se da más información pero bueno tampoco se puede pretender que de un día para otro en un ciclo, que eran mayoritariamente hombres, ahora vayan a ser mayoritariamente mujeres.

Suj 4: bueno yo veo que en líneas generales coincidimos, yo veo que un 50% de las alumnas que estudian son procedentes de los mismos entornos profesionales y luego encueran una profesión sin problema ninguno. Hablo de una normalidad absoluta, simplemente se ve que es una cosa que sucede por desinformación, por desconocimiento probablemente y se observa eso, que un 50% de las alumnas sus familias se dedican a eso o tienen ese desconocimiento de cómo hacerlo.

Suj 5: yo no entiendo naday por otra parte ya hace unos años qué las profesiones menos industriales eran donde se situaban mayormente las mujeres y ahora pues hay muy poca salida en general, entonces tienen que buscarse la vida e incorporarse a las ramás industriales además ahora el esfuerzo físico en ese tipo de trabajos es mucho menos, ya casi no se levanta peso entonces una chica no tiene ningún problema para hacer un ciclo de la familia industrial

Suj 6: hola, soy profesor de auto y bueno pues parto un poco de la base de que, efectivamente, el cerebro de hombres y mujeres pensamos de forma diferente. Además es un cuestión un poco de costumbres, a la mujer por ejemplo se le ha educado desde siempre, no solo en nuestra generación, sino que desde atrás en valores tradicionales y constantes. Entonces yo creo que la mujer está mucho más preparada en trabajos de constancia y menos en la improvisación, por ejemplo, pues nosotros estamos en un semáforo, una mujer llega conduciendo y a la hora de llegar en ámbar ella frena el coche, en cambio, nosotros lo que hacemos sin embargo es apurar para que no nos llegue el ámbar, ellas son mucho más cumplidoras de la norma. Muchas veces en el sector empresarial de la industria se necesitan ciertos riesgos, vamos a colocar una viga algo aunque lo tengamos muy calculado, siempre tiene un miedo a fracasar. El hombre lo haría de una forma mucho más a la aventura que la mujer, ella tiene que tener muy claro que aquello no cae, aquello no tal, el hombre lo vemos incluso en el campo de la seguridad, que son mucho más atrevidos, son mucho más improvisadores de situaciones que la mujer. En la industria pues hay efectivamente trabajos de muchos más riesgo, de mucho más tensión, hablamos por ejemplo de la que trabaja en un coche y dice yo desmonto esto pero y si no es quien paga esto? al momento un hombre dice esto, se repara de una forma y se hace de forma, bueno es lo que no viene en el protocolo. Muchas veces las mujeres lo hacen siguiendo siempre un protocolo, por ejemplo, dentro de las fabricas de conservas las líneas de las mujeres que envasan están separando cabeza espina cola y son capaces de pasarse 8 horas todos los días

haciendo ese mismo trabajo a haciendo puntilla de camariñas y a nosotros nos ponen haciendo puntilla de camariñas y de verdad abandonamos el trabajo y de hecho esta comprobado que abandonamos trabajos de constancia y sin embargo la mujer ahí tiene una ventaja tremenda es una persona acostumbrada a la constancia cosa que nosotros no nosotros somos improvisadores a lo mejor por nuestra fase ancestral de cazadores y la mujer es mucho más constante con la familia. En las familias profesionales no hay ningún parámetro ninguna pared que impida a la mujer meterse en esto de hecho comentaban nuestros compañeros que una vez que una mujer entra en un hábito como es la automoción (hace unos años las mujeres no se metían en los boxes de formula 1 porque decían que traían mala suerte igual que los barcos así que hay una tradición ahí que bueno es difícil pero sin embargo hoy en nuestros talleres hay alumnas y los compañeros la tratan las ayudan posiblemente mucho más que al resto d compañeros. Después en el ámbito empresarial la tarea tampoco está demasiado preparada en estos momentos

Raquel: ahora que hacéis alusión a los estereotipos, ¿pensáis que aún siguen existiendo estos estereotipos? es decir, es como si existiese la creencia de que no hay tal problema pero las estadísticas están ahí, si existen los estereotipos pero, ¿por qué?

Suj 1: yo creo que es una cuestión difícil, (...) Tenemos a una chica en el ciclo que físicamente es delgadita, menudita y para ella no es ningún esfuerzo levantar tableros, igual que lo hacen otros ella hace las mismas actividades de ciclo. Hoy en día no hay ninguna barrera por lo tanto, yo creo que la respuesta a esta pregunta esta clara: falta de información, de luchar contra eso, de mirar que se puede hacer, es decir hombre y mujer funcionan mucho tirando por los compañeros, creo que estamos en una fase de desarrollo que hay que darle tiempo.

Suj 2: si me permites... falta de información también por parte del empresario (suj 1 de todos, de todos) yo creo que hay una barrera muy sutil pero efectivamente por el empresario, no sé si cabe comentar en este momento el caso de la última alumna que tuvimos, que a la hora de hacer las prácticas en empresas, después de haber concertado ya las prácticas en una empresa al indicarle que era una mujer la que se incorporaba a ese puesto, automáticamente la rechazaron diciendo que bueno que claro, que ellos no estaban preparados, que necesitaban un vestuarios específico para mujeres. Entonces hice una especie de procesión por todos los talleres y efectivamente encontré la misma respuesta, hasta que en otra empresa la admiten y curiosamente, a estas alturas de la vida, comentan que van a comenzar por el taller pero que bueno para que no haya un choque tan espectacular de entrada. El jefe temía que una mujer descompensara un poco el ambiente en el taller, entonces optó por meterla directamente a empezar por recambios entonces también se ve que por parte del empresario también hay el miedo a la novedad, por eso digo que es falta e información tanto a la mujer como al empresario.

Suj 5: creo que estamos debatiendo por qué hay más o menos mujeres en los ciclos formativos, por qué no se matriculan, yo de hecho me matriculé en un ciclo formativo cuando era chaval porque no sabía que quería hacer entonces, pues a veces hay una indecisión por hacer algo. En el caso de la mujer porque este es un trabajo típicamente de hombres y lo pueden ver como un riesgo o como un atrevimiento, ¿porque se matricula un mujer en esta rama.?. Creo que hay un montón de ramas distintas y un

montón de puestos, entonces estoy pensando en alguien que este colocando puertas blindadas y cada puerta blindada pesa un montón, entonces ahí se requería gente....hay distintas labores dentro de una especialidad: en una obra echar una mano para subir una viga...hoy en día hay en oficios en los que influye mucho la fuerza, incluso el atrevimiento, comentándolo con un compañero tienen un alto riesgo. Los chavales que tienen una media de edad de 18-20 años se atreven, se arriesgan, a las mujeres le cuesta....evidentemente son más constantes y al final van actuando como cualquier hombre, con agresividad. La mujer tiene un coche para usar, para llevarla a un sitio y si es mala conductora, a veces es porque va a menos velocidad de la que debería ir, o por qué ella mira dos veces cuando nosotros miramos una vez y tiramos, también estamos en el mundo de hombres y no es duda que es tremendo conducir, porque asumimos un riesgo tremendo esto con respecto a la distinción. Nosotros vemos en el sector que hay partes del trabajo, donde la mujer supera al hombre y otras artes en que es al revés, eso está claro y yo soy partidario de que todo el mundo tiene un puesto de trabajo ideal, entonces dentro de los hombres hay personas más aptas para un trabajo y hombres que son más aptos para otros. Después está la elección, cuando quise matricularme era un chaval que piensa en ser un hombre. Lo del trabajo en un oficio es para llevar pasta a casa y con la mujer, lo primero que se piensa es si se casará, temas tradicionales de hogar y después oficios tradicionales de mujer, administrativo, no sé, que también a mí me gustaría saber porque una chica se matricula en automoción o en madera si no tiene raíces tradicionales, entonces podemos pensar en qué pasaría si un hombre se matricula en un ciclo de tema pues...imagen personal, cual es la mentalidad de esa persona?.

Suj 4: sobre porque existen estos estereotipos creo que el problema está en intentar cambiar de mentalidad una sociedad que lleva mucho tiempo así, porque no solamente la gente de 16 y 17 años es gente de muchas edades, entonces tiene que encuadrar todo en un mismo tiempo, porque un empresario tiene clientes y no de 17 años, tiene clientes con una mentalidad un poco más conservacionista, entonces tiene un poco que trabajar con todo, hay que crear un cambio de mentalidad.

Suj 6: eso es difícil, por ejemplo la gente está tranquila cuando al subir a un avión sube el comandante y las azafatas, en cambio si ven subir a la comandante y a los azafatos enseguida se abrochan el cinturón o se ponen a pilotar ellos. Esa falta de confianza necesita de ese cambio de mentalidad que tiene que aportar innovaciones técnicas. Hay a mucha gente que no le vale que las cosas sigan así, hay mucha gente que quiere seguir cambiando .todas estas costumbres, pero lleva un montón de tiempo, es un proceso muy lento muy lento

Suj 5: muchas de las alumnas han trabajado a han hecho su bachiller pero nunca han cogido un destornillador,...todo el mundo sabe de coches todo el mundo...la mujer en este caso es una formación muy específica y la mujer pasa olímpicamente de los coches, pasa de grandes estructuras o de sistemas muy complicados. Hay que recordar que a Ulises cuando quisieron que pasara desapercibido, aunque Ulises iba disfrazado de mujer, lo cazaron precisamente porque él prestó más intención a la ferretería que a la tienda de ropa, son condiciones que son muy de tradición somos así, somos diferentes.

Suj 2: no es que sean cuestiones fisiológicas es que somos diferentes pero afortunadamente, la sociedad está cambiando para bien y las cosas que eran

impensables hace algunos años, se están haciendo...además se demuestra que no hay ningún motivo que demuestre que la mujer no puede hacer determinados trabajos, yo tengo una hija, tengo un hijo y tengo una nieta y me gusta que tengan todas las opciones y que luego elijan. Que se equivocan vale, que no hay una personacolocadores de baldosa o de ladrillo.....creo que en este mundo si hay una persona que hace madera puede ser un hombre o una mujer y que los dos lo hacen igual de maravillosamente bien. Las mujeres son magnificas soldadoras, magnificas soldadoras.

Suj 3: yo digo que se debe trabajar bien desde pequeños, yo creo que el problema está cuando somos bebés, luego una vez que más o menos tenemos una determinada edad la cosa cambia. Las mujeres tienen una gran decisión y cuando estas mujeres escogen una profesión que es mayoritariamente de hombres o que está siendo hasta ahora de hombres, por ejemplo, en una fábrica de coches que tenemos aquí en Galicia, hasta hace unos pocos años no había ninguna mujer empezaron a incorporarlas cuando se empezaron a incorporar pequeños detalles y claro, las mujeres son muy detallistas y lo hacían muchísimo mejor que los hombres. A partir de ahí empezó a incrementar el número de mujeres. Hay que saber que hay que hacer en cada cosa y no estar ocupando una serie de máquinas sin más, hoy en día ya no sucede así, pero en aquel momento las mujeres se integraron en la empresa sin ningún problema, pero a veces les es más difícil.

Raquel: como veo que ya estáis entrando en el tema de las empresas, vamos a empezar con la siguiente pregunta, ¿qué os parece entonces el actual diseño y funcionamiento del módulo FCT desde una perspectiva de igualdad?, es decir, ¿creéis que están funcionando en un mismo plano de igualdad?¿es igual de fácil colocar a una chica que hace un curso orientado en estas ramas profesionales en las FCT que a un hombre?

Suj 3: Las empresas no están preparadas para que lleguen mujeres, yo concretamente creo que es más fácil tu pregunta...Hoy por hoy es bastante más fácil y hay más tendencia a integrar a los hombres que a las mujeres por muchas cosas, porque la realidad nos está dando constantemente más información, porque en las empresas la sección de personal valora muy bien lo que hace un hombre o lo que hace una mujer, que poquito a poco hay que ir abriendo ese camino donde nosotros vamos abriendo una brecha y luchando por la igualdad.

Suj 1: lo que pasa es que lleva más tiempo porque esto se empezó hace 20 años hay que recordar que los que estamos aquí más o menos todos recordamos...,a lo mejor alguno no, que cuando los hombres se iban a estudiar la mayoría de las mujeres no estudiaban. Las mujeres iban a costura yo recuerdo que la primaria acababa a los 14 años o así y las mujeres, 1 o 2 años antes se marchaban para ir a la costurera a trabajar, y estoy hablando de hace 40 años, y... claro desde aquel momento a hoy la sociedad cambió muchísimo, solamente en una generación, y la mente humana no es fácil cambiarla, no es como una carretera que con dinero se cambia, la mente humana es complicada

Suj 3: hay un punto que yo creo que debeos observar bien: la educación del empresario. En Galicia en general, bueno hay de todo, pero en Galicia el empresario todavía no distingue entre mandar y dirigir, y un empresario cree que manda y cree que mandar es alzar la voz, y además acompañarla de 4 tacos bien soltados y en el caso de una mujer, parece que esos tacos cuesta más decirlos, así que hay que

reprimirse y parece que manda menos. Alguna empresa que conozco, aquí en Santiago concretamente, me llama mucho la atención porque pone en el periódico anuncios de ingenieros y cuando vienen les llegan chicos y chicas. Cuando ponen a trabajar a mujeres ingenieros dicen: “es que no me valen porque las mandas empujar por una chapa de hierro y no empujan” y tú dices ¡claro! pero tú lo que quieres no es un ingeniero es un peón; es más no sé, más mano de obra que mano pensante. Entonces está ahí un poco la mentalidad de si yo le pago a un operario ese operario hace lo que yo le diga, y eso no cabe en la industria, yo le pago a un operario porque tiene una especialidad y hay unas cualidades que cumplir y no es todo lo que yo le diga, sino que reconoces las funciones para los que lo he contratado. Todavía no se distingue eso dentro de nuestra pequeña industria, donde no hay ese respeto y si este señor hace vasos no le puedo pedir que lleve esta caja de botellas, entonces el hombre ahí es mucho más versátil y hace muchos más trabajos, hace trabajos más variados que la mujer que es más especializada. Digamos que esa publicidad hacia el empresario y la educación de ese empresario es algo fundamental para Galicia.

Suj 4: yo en el sector de mis empresas puedo decir que hay empresas que si quieren más mujeres en electrónica, quieren más mujeres en otros ámbitos pero no en electricidad, aquí no suelen querer mujeres. La disculpa típica para no querer una mujer en medio de los hombres es la integración y una vez que están dentro no pasa nada. Luego hay sectores que si quieren mujeres, cuando hablas de material eléctrico prefieren una mujer y no un hombre por la constancia, por el orden y por una serie de cualidades, ya sean tradicionales o no, a lo mejor por tradición o porque tienen habilidades diferentes, en la parte electrónica no tienen problema ninguno en coger mujeres. Ya hace 20 años tu mandabas a una chica a una tienda de electrónica de venta y atención al público y una mujer lo hace mucho mejor que un hombre.

Suj 6: me vas a permitir una pequeña anécdota así rápida y es una reunión con un empresario del sector de automoción que me dijo: “metimos a una chica en el taller que gana para ella y para mí” “¿y eso?” “no, es que la puse en caja y claro antes te venia un cliente por ahí con el ¿qué te debo? 32.000 pts te daba 30 y decías coño que son 32, bueno ya te invitaré a unas copas jaja, me acababan chorizando 2000 pts, llegaba otro también...ahora pongo a la chica en caja, cuando llega alguien ¿cuánto es? 32525 y a ella no le recorta y al mismo tiempo también cobra, porque antes te decían ya te pagaré pero ella no a ella le tiene que dar la caja. Pues eso, que ante una mujer parece que con eso del machismo, que siempre hemos pagado nosotros, parece que cuesta más reconocer ante una mujer que no llevamos dinero y te buscas las pesetas.

Suj 4: en una empresa es una excusa lo de los vestuario, porque suelen usar los mismos que los de los hombres a turnos o sino están los baños en la misma zona donde están lo de los hombres. El problema es el mercado que intenta copar la empresa, hay profesiones en las que llama más la atención una mujer y nos sorprende, por ejemplo como decía el compañero en un vuelo estás sentado y ves pasar las azafatas y ves a pasar los pilotos y no pasa nada...pero que pasa si después de las azafatas van las pilotas? despegas el avión y si no pasa nada en el avión perfecto, pero al mínimo percance : ala !!mujer tenías que ser!! Se está más pendiente de lo que hace la mujer que de lo que hace el hombre, y eso es porque hay profesiones en las que el hombre es completamente normal, pero es raro ver a una mujer y es eso lo que falta esa costumbre, como conductoras de autobús que aquí en Santiago las hay...desde hace

cuánto? y la gente se queda mirando. Sin problema ninguno, una mujer conduce camiones y es algo normal pero en los primeros años era muy sorprendente y estaba muy vigilado, estaban más presionadas y es culpa de este mercado que intenta poner a una mujer metiéndose en habilidad y si se acoplan no hay problema ninguno.

Suj 2; yo creo que hay que ver cómo piensa el empresario y el empresario piensa en productividad ...nosotros tenemos experiencia en chicas que pasan del FP al FCT, incluso mantienen contrato con la empresa y se quedan a trabajar allí. Quiero hacer hincapié en que hacemos ciclo de fabricación a medida más encaminados hacia pequeñas empresas, no se trata de fabricación en serie, hay distinciones que son notorias desde que están en las empresas y sacan dinero y los trabajos se vuelven más rutinarios, más dependientes de máquinas, son más específicos para la mujer y otros que son más dados a la improvisación, lo que decía antes Abel, más riesgo, más cambiantes. Es donde cuadra el hombre una operación y después otra...habría que ver las distintas posibilidades que tiene el trabajo. Nosotros con la FCT hacemos contratos y esta chica pues no se quedo porque tenía un contrato en otra empresa, que podemos tranquilamente ocuparla mediante la FCT. Después el empresario, aparte de lo que decíamos de problemas de vestuario y además las prioridades que tiene la mujer por ser mujer, el embarazo, de hecho a veces las empresas valoran si está casada, si tiene hijos, problemas que en principio el hombre pues no tiene.

Suj 4: yo insisto en el tema de la información, que yo se que no todos la tienen pero nosotros concretamente en Vigo, tenemos un departamento de orientación que indica lo que se hace, indica lo que hay. Un padre no tiene claro lo que va a hacer con su hijo y allí le aconsejan. De alguna manera decir pues aquí trabajan chicas sin problemas, las jornadas de puertas abiertas contemplan todo eso, esta todo perfectamente informado y constatado....acabamos de tener ahora en Vigo el fórum orienta ...estaban muy cabreados los de las universidades, porque estaban los de los ciclos por allí y no pasa nada, cada uno escoge lo que escoge...un campus muy bueno, las ingenierías se estudian donde se estudian, pero bueno saber que se puede hacer es bueno...y una persona que tienen claro lo del sector industrial, puede hacer un ciclo con nosotros y es cuestión de saber, un padre preocupado que tiene un hijo o una hija que no sabe lo que quiere, tienen que asesorarles, yo fue lo que hice con mis hijos en la medida de lo posible, asesorarlos....

Suj 3: una cosa que posiblemente paso este año, en laboratorio normalmente se apuntan chicas con 4 chicos como mucho, pero todo son mujeres, bueno pues un alumno de soldadura quito soldadura y no pudo seguir por ahí, y lo que le quedo fue laboratorio. Bueno el hombre en un principio estaba negro con lo del laboratorio, a ver como se te da la física...laboratorio nada. Al mes y pico de empezar, se le encontró un puesto en soldadura pero el ya quería laboratorio. Yo creo que aquí pasa algo semejante, sería decirle por ejemplo no tienes plaza en delineación o en administrativo y tienes que ir a soldadura, a madera o a cualquier profesión y al cabo de un mes preguntarle si está contenta o sea que muchas veces es no haber probado.

Suj 5: eso es una forma de pensar, pero lo que toda persona debería tener es una profesión al terminar el ciclo escolar y luego decidir si se quieren continuar los estudios universitarios. Tú con 17º 20 años sabes hacer algo y a partir de ahí decides, porque nos estamos encontrando con gente de 25, 26, 27 años que no han terminado

una carrera técnica o con 30 que no sabe hacer nada, porque se ha dedicado a estudiar toda su vida...

Suj 2: había antiguamente no sé si el primer año, dos épocas yo no la cogí o era en mi especialidad....yo diría que esto es importante para toda la población en general porque esta tiene que cambiar todo lo posible....y creo que hay un mínimo de conocimientos que no se dan en la eso y que si será importante y a su vez ayudaría. Daríamos a conocer las distintas profesiones, yo recuerdo una vez en la eso una asignatura que se llama iniciación a la mecánica, que se da en tercero o cuarto de la eso, las chicas tenían miedo con lo de la soldadura, con los chicos no cogí la soldadora la saque y nada cuestión de práctica, esto por aquí, esto por allá y una vez que empezó ya les gustaba. El problema es no haber probado por que no solo le gustaba eso, sino lo otro, por eso creo que el problema es si cuadra falta de información, falta de haber hecho algo

Suj 3: quería hacer un apunte, yo quería recordar antes no estudiaba la gente que quería sino la que podía. Ahora estudian todos y además después de tener una titulación estudian otra especialidad. Deberíamos preguntarnos si lo que queremos, porque ese es otro problema social porque estudiamos una profesión, hay muchos factores sociales que influyen en esto la familia, si trabajan las dos partes...yo recuerdo ahora que de cuatro alumnas que tuve yo en madera, todas pasaban de 20 años no había ninguna de 16 años que es con la edad que deberían entrar, sino que ya venían de otra titulación, alguna hizo bachiller, otra hizo alguna especialidad y luego vino a madera. El problema es escoger que hacer los padres y los hijos se lo preguntan...al ir por madera te metes en decoración o en hacer rieles de cortina, a veces te metes en una cosa porque realmente aporta salida profesional .a nosotros lo que más nos extraña es que al terminar la ESO no se matricule gente en los ciclos formativos de madera.

Raquel: ya que estáis entrando en la siguiente pregunta ya os la voy a plantear ¿creéis necesario integrar ya a nivel curricular todo este tipo de medidas, intervenciones o estrategias? Es decir, a partir de vuestra experiencia profesional ¿cómo podemos trabajar a nivel curricular el diseños de las programaciones, promover que las alumnas se matriculen, se interesen por estos sectores profesionales, encuentren una salida profesional que eso es una posible limitación a decantarse por estas ramas o por otras, como pensáis que podemos enfocar a nivel curricular esta temática, a nivel programaciones y diseños?

Suj 3: yo creo que la empresa no la vamos a cambiar desde nuestra formación, o sea que el sector es lo que es. Una empresa se debe a lo que le mandan fabrica, lo que un cliente le pide, la empresa tiene una producción y después esa producción está supeditada a la maquina que tenga, entonces nosotros tenemos ahora un currículo para que unos alumnos lleguen a unos objetivos para trabajar, lo que se puede ver es buscar distintas salidas y crear distintos currículos. Lo que decía antes lo de la madera le afecta a muchas profesiones, entonces ahí si por ejemplo distinta fabricación en serie, fabricación a medida pues es distinto no? diversificar las salidas

Suj 1: yo creo que todo esto ya está contemplado en una serie de normativas y a partir e ahí tirar colocando en cualquier sector al alumnado. Sabemos que hay una serie de marcas en el mercado, entonces a partir de ahí todo está hecho, no creo que haya que

aportar nada nuevo cara a la integración de la mujer, la integración de la mujer es por otras cosas.

Raquel: puntualizo entonces ¿dentro de esas programaciones se trabajan contenidos sobre las diferencias entre géneros que pueden existir en los entornos laborales?

Suj 2: no específicamente pero cada profesor si puede hacerlo a su manera.

Suj 1: hay la diversidad si nos encontramos con algún caso concreto podemos informar, pero el grupo no es tan diverso.

Suj 5: mira perdona un segundo, yo este año tuve dos alumnas, dos chicas una era más conservadora más tímida, otra era más atrevida era más mayor, sabía lo que quería. Todas esas particularidades, los profesores y profesoras podeos sacar lo mejor de ellas. Yo lo que no entiendo es que quiere la mujer ...si a la hora de preparar una maquina o darle a un torno ella no sabe, lo que hay que hacer es enseñarle, yo no sé nada sobre si psicológicamente está preparada.

Suj 6: yo quería hacer un comentario hacia lo que decía antes ...parece que estamos aquí jugando con el tema; un hombre cuando compra un coche pregunta cuando caballaje viene, cuantos cilindros o cuanta potencia, si le hablan del carburador no se qué tal...En cambio la mujer está pensando en el color del coche y en la tapicería, esta es la mentalidad hombre-mujer.

Suj 3: yo creo que en la formación profesional se debe incluir los ciclos formativos en los centros de educación secundaria, no separarlos. Tú tienes a un chico en un centro o a una chica que ve a los que están saliendo de los ciclos y conoce de qué tratan y puede acabar tirando por ahí. Si los separas es más difícil que el chico intente ir y cambiar, por eso creo que incluso en la ESO se podrían tener más orientación sobre profesiones e incluso que hubiese más optativas, porque en la eso no tienen todas las optativas que debieran tener para poder ver una iniciación profesional real. En la mayoría de los centros hay muy poco donde elegir y no está pensado con lo que le conviene a los alumnos, sino más bien con lo que le conviene a los profesores.

Suj 1: una puntualización perdonad que me meta, ya veis que me meto demasiado. Hace unos años una mujer estudiaba una carrera, pero no para ejercerla, o sea para tener una cultura social e incluso una forma social de pensar. Eran cultas, sobre todo en las culturas inglesas y demás donde la mujer tenía que saber normas sobre protocolo y después estaban relegadas a la vida familiar, y ya no digamos de dependencia en determinadas clase sociales. Por eso que hay unos topes sociales familiares tradicionales y demás....que están dirigiendo la sociedad claramente, y después están los temas de culto o preferencia por un sector y yo pienso que eso hay que tenerlo muy en cuenta.

Suj 4: yo quería hacer otra puntualización, efectivamente en la formación antes de llegar a la edad de formación profesional y de carreras, existe un desconocimiento y vivimos en una sociedad tecnológica...y yo creo que es imprescindible para el alumno conocer algo para después asumirlos y trabaja de ello. La enseñanza básica tenía que estar integrada en los centros de formación profesional para que se conociese, pero la formación profesional también tiene que estar muy cerca de la empresa, para que se

pueda dar el salto de la formaron a la empresa, y nuestra función tiene que ser suavizar el salto. Pero antes tiene que haber unos conocimientos generales básicos y unos conocimientos como coger una bombilla, cambiar un destornillador, algo que la sociedad esta demandado ahora, esto es mucho más relevante que saberte las obras de Velázquez o saber quién es Rubén Darío , es algo que necesitas cada día, como cambiar una bombilla, no se... cosas muy básicas.

Suj 1: de hecho eso esta introducido.

Suj 4: si pero es una tecnología muy Light muy Light .

Suj 1: lo que pasa es que la tecnología está adaptada a las necesidades del centro y del profesorado en vez de estar adaptada a los alumnos.

Suj 5: pero ahí hay un matiz, yo conozco gente que nunca había cambiado bombillas porque llama al electricista, entonces entramos en el tema de necesidad. En Alemania o Estados Unidos hacia falta hacer no se que en época de guerra e incluyeron así a la mujer en el sector laboral, estamos incluyendo a una persona en un mundo maduro. Meter una mujer a albañil, lo que estamos haciendo es meter a una mujer en un mundo más rudo y qué necesidad hay que ganas hay? cual es el detalle: metemos a la mujer en el sector? decide la mujer meterse en el sector? abandonamos otros aspectos de la vida social?.

Suj 2: yo creo que no se puede hacer esa diferenciación de que sea duro o que no sea duro, las mujeres siempre existieron y nunca tuvieron un problema en eso. Evidentemente si la mujer no actúa....pero mi padre tuvo empleadas mujeres y dijo que ningún hombre lo hacía tan bien como ellas, porque eran fuertes....yo creo que es un poco condición nuestra de mentalidad.

Suj 6: entonces es convención de que la mujer era capaz de hacer otra cosa, si le vas restando problemas de peso o de agresividad. También te diré uno cosa en los años 20 y 40 en Argentina estaba mal visto trabajar, entonces los aspectos de variación social son muy importantes.

Suj 2:yo no cambiaría nada del currículo, porque el currículo no está hecho ni para hombres ni para mujeres, el currículo esta hecho por necesidad de esta profesión del empresario. En una palabra es el que lo necesita, de hecho cuando se hicieron los diseños allí estaban profesores, estaban empresarios, estaban ...yo no cambiaría nada y si algo tengo que cambiar, lo cambiaria en el momento en que fuera perjudicial, poder tratar con una mujer o con un hombre o con un ministro, yo no veo necesario cambiar si veo un alumno o una alumna,, y esto se hace siempre, que hace muy bien una determinada cosa y aquella empresa necesita una persona se la enfoca allí. Estamos en una situación en que la mujer en el terreno de las profesiones, se la ve como si fuera minusválida y minusválidos somos todos y luego después sobre la integración respecto de que la mujer escoja, yo muchas veces lo veo allí, vienen visitas a nuestro centro y una visita que en una hora prácticamente visitaron todas las profesiones, casi no les dio tiempo a entender que se hace en cada una de ellas. Vieron un montón de maquinas, un montón de cosas que hicieron los alumnos, pero realmente no tocaron la profesión, y yo creo que en vez de una visita había que hacer unas jornadas donde la gente viera y tocara lo que se hace, algo así parecido al fórum orienta.

Suj 4: yo creo que él tiene razón pero que en vez de visitar un a centro de formación profesional, había que visitar a una familia profesional `para que la gente se vaya orientando y sepa en qué va a trabajar después y no ver un centro en el que te dicen aquí tenemos unas aulas y aquí tenemos un torno del que solo se sabe que pesa un monto que no se sabe para qué sirve e para sebe que e trabaja en cada ciclo hay que incluir la visita a empresas y eso se hace porque yo nací en suiza y los os últimos cursos de enseñanza obligatoria, en horas no lectiva se hacían visitasy veias lo que había y que formación se necesitaba para cada empresa. Visitabas distintas empresas más que centros de formación profesional, las primeras fases están bien pero deberían incluirse vistas en tercero y cuarto de la ESO, para que vieran lo que hay fuera, lo que le gustaría hacer, lo que pueden hacer.. y poder ver realmente lo que se hace en estas profesiones. Luego llegan a los ciclos equivocados, me metí en auto para ver motores y sacar pistones, pero olvídate porque eso no lo vas a ver en la vida y eso pasara en todas las familias profesionales.

Suj 5: es una chorrada pero yo repito que los currículos están hechos para hombres y para mujeres. Para mi es imposible de entender cómo dirigir a cada alumno o alumna a aquellas empresas que más se adapten. Por ejemplo nosotros en madera tenemos alumnos a los que le va muy bien el diseño, entonces hay en empresas que se pueden colocar mucho mejor, otros van más a la manipulación manual de no se que, pues hay empresas perfectas para ellos, entonces nosotros buscamos la persona indicada, nosotros no los mandamos así por que si, los orientamos según las habilidades.....no entiendo el problema.

Suj 2: la mayoría de los estudiantes de un ciclo no tiene claro que quiera estudiar ese ciclo, va a caer así porque tienen que hacer algo y ya hacen esto no se sabe porque llegan. Es lo contrario en el caso de las mujeres, que a las que recibimos tienen las ideas bien claras normalmente tienen las ideas muy claras. Cuando una chica viene a estudiar electrónica sabe lo que quiere hacer, porque si no sabe va a elegir una profesión mucho más tradicional. Entonces normalmente coincide que conoce el sector y por eso se decide a hacer eso, debido a la familia, a las posibilidades de colocación futuras.

Suj. 3: yo conozco u gabinete de orientación que rotaba a principio del curso a los alumnos en las cuatro especialidades, que quizá no sería viable pero ellos pero te daban la posibilidad de estar al principio del curso con todos, de rotar por las distintas profesiones saber un poco de que van y a lo mejor saber si te gusta más otra en la que no estás matriculado

Raquel: bueno dejadme algo para el final sino si dais todas las aportaciones ahora... una última cuestión y ya entramos en esa cuestión ¿cual es vuestra opinión sobre el nivel de cualificación que alcanzan las alumnas que cursan ciclos formativos de ramas industriales con respecto del nivel de calificación que alcanzan los alumnos? hay diferencias o no hay diferencias¿?alcanzan la misma cualificación?

Suj 1: somos diferentes pero iguales en todo, un alumno tiene exactamente las mismas cualidades que una alumna.

Raquel: pero a nivel profesional se valoran al mismo nivel?? Se piensa que puede haber distinto nivel de calificación por el hecho de ser mujeres u hombres?.

Suj 2: pero eso es igual que si sale un malo o un bueno se lo recuerda siempre, pues con las mujeres lo mismo e el caso de automoción salieron muy pocas mujeres y las que salieron eran casos en que los padres tenían un taller, que ellas estaban en previsión de entrar a algún lado o tal y normal

Suj 3: en este sentido lamentablemente el empresario muchas veces no ve las oportunidades que tiene al alcance y claro tu cuando piensas en auto te imaginas a un chico con buzo sacando tuercas, pero auto es mucho más, un chico que esté formado en un ciclo superior de automóvil tiene un bachillerato, lo que conlleva una cultura general alta y conocida y una formación específica en automoción, y estos no están en los concesionarios. A un vendedor le preguntas que estudió y te dice la universidad de la vida y que de coches sabe lo de los catálogos comerciales, entonces cuando un cliente te pregunta si es mejor la tracción delantera o la trasera tu que le dices? que lo que yo vendo es lo mejor; y otra cosa es digamos un asesor técnico, por ejemplo una chica que haya estudiado auto que en ventas obtiene una calidad y lo que quiero decir es que hay mucho más que montar motores, pero el empresario no sabe descubrir esos nombres ,el mismo o los mismos chavales chicos o chicas hay que observarlos en las practicas y llegar a descubrir cuáles son las cualidades de los chicos que van a hacer las practicas, porque a lo mejor este hombre en el taller es un desastre pero en cambio es el mejor que hayas visto en recepción o en ventas, porque hay un cambio en las empresas y no simplemente que llegue ese chico allí a soldar. Lo mejor es que una persona que organiza el trabajo sepa que es mejor para cada uno ese empresario quiere profesionales y nosotros se los damos.

Suj 1: y nosotros somos también los que tenemos que mandar a cada uno a su sitio yo sé que es fundamental mi experiencia me dice que es fundamental

Suj 5: yo creo que sí que en este sector hay muchos tipos de trabajo y hay cosas que hacen bien uno, que hace mal el otro, y si que hay puestos para los que esta más capacitado el hombre que la mujer

Suj 2: yo creo que no y yo creo incluso que el disparate hombres y mujeres habría que eliminarlo porque independientemente de que luego uno sea mejor en un puesto que en otro y que en las empresas trabajen en puestos distintos, al salir de ciclo sale todos con un título y con una misa formación...ni ellos sabían más que ella ni estaban más predispuestos, simplemente ella quiso ir porque si porque le gusto y trabajo después en eso, pero en formación lo que es al salir del ciclo no hay diferencia. Yo diría que eso, que no hay ni hombres ni mujeres, que no deberían existir esas diferencias de hombres y mujeres, si deberían existir ellos pero no la palabra que los diferencie debería ser alumnado, ni uno ni otro, los dos sin más, en el momento que saquemos esa diferencia automáticamente muchas cosas cambiarían

Suj 6: yo me imagino cuando llego a un cruce y miro al otro piloto y simplemente por la vista ya sé si arrancar o no, y yo pienso que eso lo sabemos todos...una mujer no piensa así al conducir. También pienso que por un estrecho yo soy más atrevido y me meto, y una mujer no se mente dice yo no paso por ahí, y también pienso que eso puede venir dado por unas circunstancias, por la educación o lo que sea, pero ahora os

digo que vayáis con una mujer de compras todo el día, a ver quien aguanta más y de hecho nunca lo aguantamos.

Suj 4: muchas veces se aguanta respetando como son.

Suj 6: no no yo no estoy en contra de la igualdad y es más, eso lo respeto solo que hay una serie de detalles que el hombre es cazador y la mujer es recolectora, y eso es algo que lo llevamos innato y pienso en el rol social que cada individuo tiene en la sociedad. Queramos o no, lo seguimos teniendo y hay cuestiones que heredamos desde la edad de piedra igual que el odio, el amor, el cariño...usaremos el mp3 o usaremos el ipod pero nada cambia.

Suj 3: pero mira había temas sociales que eran impensables hace unos años y que ahora están desarrollados y no quiero decir nada en concreto, pero hay avances sociales que hace unos años eran impensables, con lo cual la integración de la mujer en el mundo laboral, concretamente en la rama industrial, no va ser de hoy para mañana.

Suj 1: es cuestión de abrir puertas a las mujeres.

Raquel: permitidme que os interrumpa pero antes de que sigáis os planteo la última pregunta y ya enlazáis muy bien con ese debate que estáis teniendo ¿Cuáles serían entonces las líneas fundamentales de trabajo, para fomentar la igualdad de oportunidades tanto de hombres como de mujeres, en el sistema educativo de formación profesional? Y aquí ya podéis valorar todos los sectores.

Suj 5: yo solo quiero hacer una declaración yo mismo dije que dentro de una profesión hay lugares más idóneos para uno o para otro y nosotros en las programaciones hacemos un currículo digamos para uno y para otro. O sea hay que alcanzar unos objetivos donde el alumno sepa esto, por eso hay que decir que nosotros tenemos un ciclo formativo de fabricación a medida de carpintería muebles, entonces el alumno tiene que alcanzar eso y incluso de preguntarle al ministerio de industria si quieren alumnos para su productividad y decir no y mandaros a empresas rivales y luego nosotros ya miramos. Tal vez tenemos que hacer una enseñanza generalizada aunque haya en el sector distintos puestos de trabajo, pero nosotros tenemos que pensar en lo que tenemos que sacar y en que este alumno o alumna vaya a conseguir los objetivos finales, y yo creo que tenemos que enfocarnos ahí por eso antes tomaba la parte de especificar o dividir los ciclos, y al final de ciclo hacer una especificación como se hace en medicina o en cirugía.

Suj 2: bueno una cosa es nosotros como sector educativo y otra cosa es nosotros como sector social, porque nosotros desde el sector educativo no ponemos trabas al contrario se busca que haya chicas e incluso el equilibrio en el aula puede ser mejor

Suj 6: ya no digo que haya paridad pero que haya alumnas beneficia al grupo.

Raquel, vale pero la cuestión es cómo conseguimos que vengan más alumnas a estos ciclos.

Suj 5: yo me pregunto porque nosotros queremos que haya más alumnas que alumnos? yo creo que ese es un tema circunstancial porque ahora tratamos de introducir a la

mujer en la industria y a lo mejor dentro de 20 años pasa lo que te decía antes con argentina, porque el estado cambia o porque hay una guerra o por lo que sea las circunstancias sociales cambian, se transforman e incluso puedes llegar a obligar a la gente mediante mejores salarios o lo que sea y ahí digamos que los estados están por encima de las modas o de la opinión personal en cada uno. Entonces yo pienso en que es debido a: tenemos la tradición, tenemos unos estereotipos donde las industrias algunas aun son reacias a, evidentemente tenemos que mirar la idoneidad de cada individuo al puesto de trabajo, pero aun no tenemos un gabinete pedagógico en cada centro que le diga a los alumnos pues tú debes ir cara al público y tu deberías ir para...hay países que lo hacen mejor que nosotros, para explotar las capacidades de cada individuo le van indicando hacia donde debería orientar su trabajo y después cambien esta el momento social en que uno tiene que trabajar o donde uno quiere hacerlo. Hay un montón de factores según el momento de la economía pues incluso necesitamos igual aprender un oficio y no aprendamos un oficio culturalmente, a mí me gusta arreglar zapatos yo quiero ser zapatero. Otro factor importante es el del momento de matricularse, cuando acabamos la ESO o acabamos bachiller hay dos sectores, uno que tiene una vocación como ser zapatero y luego hay otro que no sabe muy bien dónde meterse. Después también en nuestro ciclo este año tenía 5 chavales que querían hacer soldadura y no pudieron hacer soldadura, porque estaban cerradas las listas y vinieron para madera ese es otro factor, hay que mirar a la gente que está ahí obligada y luego está la distribución de los ciclos en las ciudades, entonces determinados alumnos pueden o no pueden hacerlo y después cuando llegas a matricularte a un hombre te dicen tienes estas posibilidades electricista, mecánico fontanero ...un padre pesa más que las jornadas de puertas abiertas que puedan hacerse, porque este primer factor y además hay que saber la diferencia entre lo que es el curso y luego el trabajo real, si te gustaría estar ahí poniendo ladrillos. Por eso hay que enseñarles a los hijos todas las posibilidades para que cuando llegue la hora de decidir lo hagan bien.

Suj 6: me estaba preguntando el caso de que alguien quiera matricularse en auto y no pueda, bueno en soldadura, pero yo me pregunto si una chica que quiera entrar en química y no pueda se conformaría con entrar en soldadura, posiblemente no estuviera conforme, mientras que si fuera un hombre diría bueno no es lo que más me gusta pero...ya me adaptare. Pero una chica sin embargo diría lo que yo quiero son mis frasquitos, mis reacciones...

Suj 3: una reflexión simplemente hablamos como incrementa la integración de la mujer en los ciclos formativos, pero también había que fijarse en los hombres al matricularse en los ciclos formativos cuantos se matriculan en lo que realmente le gusta, porque yo veo a mis alumnos el primer día de clase y pregunto cuántos queréis que se os de el título sin tener que venir a clase y levantan todos la mano, y eso quiere decir que muchos no quieren aunque se les motive...Ahora estamos en un momento social que prácticamente no se quiere molestar por nada, de todos modos está muchas veces hay obligado en plan tienes que hacer algo que estas con 18 años y sabemos que a esa edad hay muy poca gente con mentalidad de sacrificio, de esfuerzo y molestarse por nada... quieren que le den todo hecho y además hasta ahora la enseñanza fue pasar sin aprobar y alcanzar el título sin saber nada y ganarte la vida aunque sea en la tele y ahí hay una serie de factores que analizar.

Suj 6: los hombres lo que quieren es ir a algún sitio, le da igual a donde, y las mujeres tienen mucho más claro lo que quieren hacer, saben lo que es lo suyo y muy probablemente no aceptaría otra cosa. Un hombre pensaría da igual con tal de hacer algo, una mujer tiene más claro lo que le conviene, un hombre sin embargo se mete casi en cualquier cosa, las mujeres en ese caso son más cortadas. Yo creo que en formación profesional hay que mirar las capacidades, creo que tanto para hombres como para mujeres. A veces te llega un alumno con una determinada dificultad que bajo nuestro punto de vista no es de lo más apta, en cambio en otra profesión no tendría ningún problema, en cambio va a hacer esa porque le gusta porque quiere un oficio bueno, pues por ejemplo en soldadura este año hay sobre 20 plazas hay 68 solicitudes

Suj 2: y cuantas mujeres?

Suj 6: no miramos solo el número de solicitudes porque lo teníamos en la mano pero posiblemente una o ninguna, esto no cambia aunque de vez en cuando de hecho si aparezcan, pues en electrónica haya mujeres, pero en soldadura no, yo creo que es problema de formación de casa,...no sé qué...a mí me gustaría ser astronauta pero hombre tendría que bajar muchos kilos, de todas formas ahora ya no sería la época pero digo de dar información y información a todos y salidas a todos y si cuadra en un determinado momento también a la mujer, pero tal como son los empresarios tal como están bueno pues si cuadra no es tan bueno lo de la información pero si hay una parte no muy importante, de hecho está trabajando mujeres que no tienen titulación trabajan en atención al cliente que es a que determina que avería tiene cada coche aunque después se lo pasen a otra persona y luego explica en el momento de entregar la factura y explica cosas técnicas, hay muchas profesiones diríamos alrededor del mundo del automóvil, buscarlas sería empezar por la zona de atención al cliente, asesoramiento, venta e igual que un hombre eh si vale un día el empresario la va a acabar dando ese puesto de trabajo de cara al público y por ejemplo la pone a hacer reparaciones, que si sabe hacerlas es exactamente igual que un hombre ...y el asesoramiento es muy importante la información.

Suj 4 :yo concretamente en el tema que nos trae hoy aquí creo que la integración de la mujer se está consiguiendo de forma lenta en Vigo hay una fábrica donde el número de mujeres no te digo que sean el 50%, pero deben de estar casi casi y es un sector no digo que machista pero es un sector de hombres de toda la vida, y claro una mujer en esa fabrica al principio parecía un poco raro pero porque no? y casi están al 50% el número de mujeres en estos puestos.

Suj 1: yo considero que nos debería interesar el porquétratar esto con toda naturalidad y que no hubiera prácticamente ningún tipo de distinciones, yo creo que es difícil conseguir que se integren las mujeres en alguno sectores, por las condiciones de trabajo y porque las mujeres son muy listas y saben lo que quieren normalmente y bueno, para trabajar en este trabajo que es duro, lo hacen a última hora cuando no les queda más remedio porque de entrada hacer un trabajo que es incomodo, y que cobran menos, está claro que para mí no vale y cuando lo tienen claro lo tienen.

Suj 5: a mí me gustaría hacer una puntualización ahí muy pequeña y es que socialmente esta mejor visto que la mujer se quede en casa , yo tengo un hijo y una hija, y si mi hijo está en casa es un vago no estudia no hace nada y si mi hija está en

casa está mejor visto, y a la mujer en ese sentido esta mucho más amparada que el chico, el chico automáticamente tienes que salir de aquí hacer ver al chaval que hay por aquí, y el pronto te dice que ya lo hago yo. La mujer espera un poco más porque no hay tanta obligación, no hay tanta presión sobre la mujer que sobre el hombre y claro a ellas le dicen espera a ver si puedes meterte en una oficina, no hay antes de meterte en un taller si quieres puedes ser albañila, allí arriba con mucho frío lloviendo y todo esto complica la situación. Además que formar a un profesional suena a trabajo forzoso y no suena a escuela de empresarios.

Suj 3: en los ciclos ahora cada vez hay más mujeres y menos hombres en la universidad también cada vez hay más mujeres y menos hombres y a la mujer se la soporta mejor en clase que al hombre, al hombre no se le soporta en clase es decirle sal de aquí a déjame en paz, y ahora muchos hombres se quedan en casa porque antes se decía detrás de un gran hombre hay una gran mujer y ahora es al revés detrás de una gran mujer hay un gran hombre, porque no se pueden compatibilizar trabajo y familia y uno tiene que ceder y decidir si la mujer es la que gana mucho dinero el hombre se queda en casa porque hay niños y yo para que quiero millones de pesetas al año si los niños no están atendidos

Raquel, vamos a dar por concluido el grupo de discusión, creo que las aportaciones que hemos recogido son diversas....

Suj 1: antes hablábamos de cuando íbamos de compras con la mujer y yo dije que nos dolía la cabeza con la experiencia, vista así es verdad si vamos a comprar lo mismo que mira la mujer o si vamos a comprar lo mismo que compran, pero mientras ellas compraban zapatos y complementos, nosotros pasábamos un montón de horas en las ferreterías que están cerca del corte inglés y quizás después no comprábamos nada, y después de la compra nos dolía la cabeza de tanto mirar tornillos. No lo que pasa es que eso a nosotros no nos llama y si tal a la mujer sí que le llama, pero porque fue enfocada para eso desde pequeñas

Raquel, para cerrar este grupo de discusión ya os agradezco vuestra participación, tanto yo como aquí el director de investigación Antonio Rial, como la profesora Mar Lorenzo quien estuvo tomando notas, os agradecemos muchísimo todas vuestras aportaciones y que halláis colaborado de una manera tan respetuosa y tan productiva para todos. El profesor Antonio Rial, que es el que dirige esta investigación, va a resumir lo más relevante y después dará paso a un turno abierto, para que digáis eso que quedo hoy en el candelero y que no se dijo, bien por las preguntas que planteé bien porque os acordasteis ahora de que pueden relacionarse con esta temática:

Antonio: hay poco y mucho que resumir no? En general hay muchas aportaciones, lo que pasa que digo que hay poco porque son cuestiones que sabemos pero que no sabemos bien porque están ahí. Hay una causa que apuntáis todos que es externa al centro, que es social y cultural fundamentalmente y posiblemente esa causa cultural no sea ajena, sea de nosotros también que sea interna. También está claro que tampoco hay dificultades ligadas al sexo en ningunas de las profesiones, como el ejemplo de las puestas, es muy grande la falta de orientación que hay en los centros. En la evolución de la FP se está sufriendo una regresión en Galicia, (....)

Raquel, queréis añadir alguna cosa más, algo que quedo sin comentar?

Suj 2: quería cerrar simplemente si recordamos ese anuncio que se hacía de la infancia, que si un chaval jugaba con una muñeca y tal, pues en ese anuncio estaba pensando yo, en trasladarlo a la FP donde también podemos matricularnos una mujer y un hombre en una profesión más machista y en una más feminista, y la otra publicidad de que un invalido podía ser fundamental en una empresa, pues esto también se puede trasladar a la F.P., porque una mujer también es rentable a la empresa y yo creo que eso es lo que hace falta para la sociedad.

Raquel, damos por concluida esta sesión, muchas gracias por todo.

Anexo 8

GRUPO DE DISCUSIÓN 1: A F.P. EN GALICIA UNHA OLLADA TESTEMUÑAL

Partes que recogen las preguntas referentes a la problemática de nuestra investigación.

Museo Pedagógico de Galicia (MUPEGA), 1 de abril de 2008. 17:00-20:45 h

Antonio Rial:

Moi benDa a palabra a Suso que pasa e este a Rilo que tamén pasa.

Antonio Rial:

Deste 1º bloque restan dúas preguntas

** A participación da muller:*

- Como alumnas

- Como mestras

** A imaxe social da FP*

Da a palabra a Julio García

Julio García:

Non existía a muller no centro, solo como secretaria. Nin como alumna nin como profesora, debido ó tipo de estudos e a época, daban o farmacéutico, o avogado...

Escolas de Chavín: escola particular.....

Antonio Rial:

E a sociedade, *como percibía esta situación? Que rol tiñan os profesores, cal era a imaxe?*

Julio García:

Tiñan fama os profesores.

Mar Lorenzo:

Aínda que non é moi propio deque quere dicir eso de campión

Manolo Villar:

Había uns concursos nacionais...e tamén internacionais de formación profesional....

Julio García:

Concursos a nivel nacional no que participaban todas as provincias...Entón na provincia de Lugo seleccionaban...

Pepe Sampayo:

Había camaradas...

Julio García:

E logo despois...un concurso...

Manolo Villar:

E íanse eliminando....

Pepe Sampayo:

Daquela xa había...

Julio García:

Saían un campión de Portugal, de Francia, de Alemaña, de Italia... en Inglaterra non existía

Pepe Sampayo:

Aínda non existe hoxe...

Julio García:

Non

Antonio Rial:

Non

Mar Lorenzo:

....Italia...

Antonio Rial:

Si moi ben

Manolo Villar:

Con respecto á participación da muller...nesa época ...

Antonio Rial:

Sí, sí

Manolo Villar:

Non existe nesas datas. Moi mala porque o Bacharelato...

Sampayo:

Como a de hoxe, moi mala

Manolo Villar:

... como este alumno non vale para o Bacharelato, ía entón para o FP

Julio García:

Moi mala porque alí tiñan Institutos de Ensino Medio

Manolo Villar:

Estou falando de Ferrol

Pepe Sampayo:

Pero recoñéceselle?

Manolo Villar:

Sí eu creo que si...

Pepe Sampayo:

Non está moito de acordo...

Manolo Villar:

O recoñecemento era case nulo...e ratifícase con esa frase de: *“non vale para estudar pois á escola do traballo...”*

Antonio Rial:

E con respecto ó papel e á presenza da muller ?

Manolo Villar:

Exactamente...e con respecto á muller...as escolas de Mestría de Ferrol eran as únicas que non tiñan mulleres...e o tema tratouse nun claustro.

TODOS:

Risas...

Antonio Rial:

Da la palabra a Rego

J. F. Rego:

Eu podo falar de finais de ese ano 55, non por min pero mesmo, pero si por compañeiros meus de maior idade ...

Antonio Rial:

Respecto ao tema da muller e da imaxe social da FP?

J. F. Rego:

No caso destes que che estou a falar eu, eran uns señores que na Escola Primaria...rural...os mestres eran os que decidían ti vas á escola do traballo ou á de sempre...en función das capacidades e do poder adquisitivo ou de coñecementos de cada un. Eu penso que o mestre analizaba as dúas cousas e decidiría onde iría cada rapaz.

Institutos...

Manolo Villar:

Elemental e máis tarde...

Antonio Rial:

Da a palabra a Pepe Sampayo

Pepe Sampayo:

Con relación á muller, non existía como persoal docente, aínda que si había señoras da limpeza...

En canto ao recoñecemento profesional...

Antonio Rial:

Recoñecemento social fundamentalmente

Pepe Sampayo:

É unha asignatura pendente deste país...Os mestres de primaria descoñecen o que é a F.P.

Antonio Rial:

Deixamos ese tema para o final

Pepe Sampayo:

O recoñecemento socialnon vale a pena...

Antonio Rial:

Xa te pasei ...

Suso Senén:

Pasa

José Manuel Rilo:

De esas datas non...

Antonio Rial:

J. Manuel Rilo:

En canto a titulacións, había 3 tipos: licenciados de materia comúns, matemáticas, lingua, idiomas, filosofía no seu caso; enxeñeiros e peritos industriais, dedicados a producións específicas, é dicir técnica: debuxo... en mestría de todos é sabía eran tres: a tecnoloxía, o debuxo, e as prácticas, entón estaba impartido por técnicos pero teóricos... despois aparte de prácticas de taller estaba impartir... había mestres de taller que se lles homologou despois, eran expertos. Unhas profesións que actividades prácticas que non tiñan carreira, perruquería... a medida que se foi regulando a profesión foron ocupando eses postos formativos que fixeron moi ben, os mestres industrias o facían moi ben. Con respecto ás actividades era moito máis intensas que agora, había clase mesmo os sábados pola tarde...

Pepe Sampayo:

E que naquel entón a mestría tiña vinte e pico horas de prácticas, creo que eran 26, non dabas feito en toda a semana e tiñas que coller tamén os sábados.

J. Manuel Rilo:

Os talleres tiñan medios de sobra para somerxer os alumnos en prácticas de empresa.

Pepe Sampayo:

Coñeciches a Universidade laboral de Gijón?

J. Manuel Rilo:

Si

Pepe Sampayo:

Aquelo era unha marabilla, fun de visita e pensei que pobriños somos en FP, era case un pecado, demasiado...

J. Manuel Rilo:

Si, eu estiven por casualidade nunha visita dun mandatario estranxeiro na Universidade Laboral de Albacete, estando en manobras militares, e tomaron nota de todo e íano a copias, eran de Rusia.

Antonio Rial:

Ben, facemos a última pregunta nesta rolda, quédanos os anos 70, tomamos un café e logo en $\frac{3}{4}$ de hora rematamos.

Cal era papel da muller como alumnas e mestras e cal é a imaxe da FP nese momento?

J. Manuel Rilo:

Nos anos 60?

Antonio Rial:

Non, do 55 ó 70, cal é a presenza da muller?

?:

Cando falamos?...rebumbio

?:

No noso cento a muller empezou con delineación e química

Antonio Rial:

No 69?

?:

No 79

Antonio Rial:

Seguro, no 79?

?:

Solo había esas asignaturas, en delineación e química, en automóbil non había mestría, en electricidade e electrónica non había mestría... solo en metal e delineación.

?:

Había oficialía, mestría non....

?:

Pero pola experiencia que teño, foi moi ben aceptada a entrada da muller... polo menos en Santiago foi ben aceptada...

Antonio Rial:

E que percepción social había da FP?, ti que estás no mundo da industria...

?:

Empezou a mellorar moito, estaban os directores xerais,...teño unha boa impresión...

Antonio Rial:

E en relación as mestras, que mestras recordas? Como foi aumentando a proporción?, por ata o 55 eran homes...

?:

Antonio Rial:

Pero mulleres?

?:

Daquela non había mestras ningunhas, no ano 69...

?:

Había moi poucas...

Antonio Rial: ...

?:

Eu creo que as mestras empezaron no 70

?:

Había por exemplo a Fina Varela???

Antonio Rial:

Non pero antes, antes...

?:

Non tínhamos ningunha

Antonio Rial:

Carmen Areoso, non te recordas...

?:

Carmen Areoso,

Antonio Rial:

Era a única muller que había por aquí de profesora.

?:

Nos centros de aquí?

?:

Na FP, a muller como alumna, entrou cando se creou a rama administrativa e de delineación.

Antonio Rial:

Antes dos 70?

?:

Antes non, antes non había alumnas.

?:

En delineación...

?:

Ben, claro en delineación, pero cando se creou delineación se creouse tamén a rama administrativa.

?:

Non, delineación xa existía de antes

Antonio Rial:

No 55, pero estamos a falar dos 70.

?:

Si, si.. pois aí comezaron as alumnas, mestras ningunha, falo de Ferro. Mais tarde, recordo que me comentaba Roberto... nesta escola non hai ningunha muller dando clase e somos os únicos ten que vir algunha chica, e se convocaron prazas, e veu unha muller.

A participación das alumnas: os rapaces as miraban ó principio pero logo xa eran amigos, ó principio o novo, as alumnas que eran unhas 20 alumnas en delineación, elas aquí e os alumnos alá nos descansos, pero logo eran todos compañeiros en...

Antonio Rial:

E a imaxe social que tiña a FP?

?:

Mellorou moito, nesa data comeza a mellorar.

Antonio Rial:

Mellora xa, no 55?

?:

No 55 aínda estaba bastante desprestixiada, había certo sector que a coñecía, Vigo era a única escola que había.

Antonio Rial:

Con oficialía e preparatorio?

?:

Vigo, si, falo de oficialía, ós 3 anos ingresabas, mediante un exame. A única escola de peritos era de Vigo, no cincuenta e pico, cando eu estaba destinado en Marín.

?:

Despois empezou outra coa mesma categoría que eran a dos Peritos Navais.

?:

En Ferrol...

?:

O de Ferrol, loitei eu co de Ferrol, non tiña nada, con isto ímonos un pouco do tema...

Antonio Rial:

Rego, fala un pouco de cuestión que antes apuntaches, sobre todo da imaxe social da FP.

Rebumbio...

J. F. Rego:

Eu tiven alumnas.

?:

Cambiou a relación coas alumnas nas aulas, os alumnos eran unhas bestas e domesticáronse coas rapazas.

J. F. Rego:

Cambiou totalmente, a min tocoume dar clase a delineante mestras, aí prodúcese unha apertura de asombro, “mulleres nunha escola de mestría” conleva por suposto a habilitación de sevizos, que hai que facelo, é unha obra. E hai outro dato do que non se falou pero que vai coincidir nas datas, sobre todo na mestría, que eran os cursos do PPO?

?:

E o PPT.

:

Estamos falando do 64.

J. F. Rego:

Estamos só ata o 70.

Antonio Rial:

Eso empezou no 64.

J. F. Rego:

Si pero quero dicir que nesa época anterior, en eses 3-4 anos, empézanse a impartir, nas escolas de mestría, cursos do PPO.

?:

Nocturnos

J. F. Rego:

Si nocturnos, porque estaban habilitados mais para xente de traballo

?:

Non, o vivín eu completamente, e eran centros homologados antes de que o PPO, logo se creron as escolas.

J. F. Rego:

Serían ensinos non regrados.

?:

Non, no PPO non existían mestrías nin oficialías, existían mecánicos navais, especialidades dese tipo.

Antonio Rial: ...

?:

Eu recordo que o centro de Ferrol era un centro homologado, antes de que o PPO as collera, porque mesmo o centro homologado impartía clase no exército, nas forzas armadas, en artillería, infantería e marina, impartíamos clase nos, logo o PPO foinos collendo, foinos separando a nos

?:

As realidades se combinaron.

?:

Non, estes centro homologados, o Instituto Politécnico de Ferrol.

?:

Estaba pensado para xente que era...

?:

Si, si, pero... o PPO

J. F. Rego:

Pero aí entraba todo o mundo...existían as escolas chamadas promoción/Producción xeral, do Ministerio...soldadores...

Antonio Rial:

Ben deixamos o tema. Pepe nos dis algo do papel da muller?

Pepe Sampayo:

Si, non meu centro a muller empezou onde tiña que empezar, como profesora... en Xeografía e Historia.... logo empezou a meterse no mundo laboral...

Mar Lorenzo:

Empezaron entonces antes como mestras que como alumnas?

Pepe Sampayo:

Non, como mestras, non tiñamos alumnas en especialidades, logo chegaron as administrativas.

Antonio Rial:

Chegaron coas administrativas.

Pepe Sampayo:

Logo estando de director implantei perruquería e estética

Antonio Rial:

Iso foi no 70

Pepe Sampayo:

Que terá que ver a perruquería coa FP? dicía o claustro.

Antonio Rial:

...???

Pepe Sampayo:

Ata os anos 70, as Univ. Laborais se fixeron máculinas e femininas, como as escolas unitarias ó principio. Despois, como acontece en Cáceres, exclusivamente femininas, relacionadas coa estética.

Mar Lorenzo: ?????

Pepe Sampayo:

Cáceres e Zaragoza eran a chamadas femininas, e nos anos 70 eso en canto alumnas, en canto a profesores había mestras, recordo de inglés....

Antonio Rial: ...

Pepe Sampayo:

Lingua tamén había, nas asignaturas mais de letras que de ciencias, logo se incorpora en ciencias...

Rebumbio...

Antonio Rial:

Agora quedan unhas minutiños xustos. Paramos para tomar un café, e o volver rematamos cos anos 70.

Despedida antes do café

?:

A pena foi que non nos pasarades un guión, con datos...

Antonio Rial:

Para non eliminar o factor sorpresa, teño unhas preguntas para os mais maiores, logo as facemos...

E os empresarios, eu tiña moita relación con eles, por facer os convenios, dicíame, que parecía que cos centro medios perdíase valor.....(...)

Os centros melloraron.

Creo que unha cousa fundamental, desde o momento en que hai alumnas e mestras, porque a escola faise mais familiar e ten mais finura, as alumnas eran exemplares , eso díxose nun claustro (...) cando chega a mestra non entra tan ven, queixase do trato dos alumnos, quere impoñer... a profesora ten mais problemás como o horario, porque ten que facer a comida... é a igualdade (...) nese aspecto queixase a mestra por horario que si somos machista, mentres que as alumnas perfectamente integradas (...)

Creo que esa é unha pregunta moi interesante, a das prácticas... creo que Julio pode dicir algo deso.. as prácticas en empresa comezan aquí, oficialmente no ano 87, pero extraoficialmente empezan antes, gracias a moitas persoas que facían esa cuestión. Pídevos unha rolda moi rápida e xa rematamos, cunha última pregunta. Sobre a relación coas empresas que creo que é o fito mais importante na lei do 70 aínda que sexa cando está xa rematando, que remata no 90, aínda que seguira ata o 95, non remata cando se promulga a LOGSE, cando se implantan os ciclos formativos.

As prácticas formativas merecen unha pregunta igual, que o profesorado, e xa enlazamos coa última pregunta sobre o papel da muller en tódolos aspectos, aparte de corpos,e se queredes da consideración social....

Pero ó principio era moi difícil...

Eu teño grandes amigos nas empresas a raíz de...

Falamos despois dos profesores, si vos parece...

Saíu o corpo de catedráticos que non existía.

Vantaxes contadas: integración da muller, relación da empresa con centro educativo, e a organización estruturada da formación, son os piares para ir depurando e limando....do que será despois...

E que ía facer unha pregunta...

Establecese unha relación de empresa e centro educativo, as prácticas en empresas non eran obrigatorias, pero si se facían, algo moi positivo, establecer prácticas de empresa moitos rapaces ían e isto facilitaba... por outra banda conectaba ás empresas co seu produto, e o empresario podía seleccionar os alumnos que lle interesaban (...). Moi positivo. E por último...

Si...

?:

Dúas opinións mais...

Antonio Rial:

Si...

?:

Establecese unha relación de empresa e centro educativo, as prácticas en empresas non eran obrigatorias, pero si se facían, algo moi positivo, establecer prácticas de empresa moitos rapaces ían e isto facilitaba... por outra banda conectaba ás empresas co seu produto, e o empresario podía seleccionar os alumnos que lle interesaban (...). Moi positivo. E por último...

Antonio Rial:

E que ía facer unha pregunta...

?:

Vantaxes contadas: integración da muller, relación da empresa con centro educativo, e a organización estruturada da formación, son os piares para ir depurando e limando....do que será despois...

?:

Saíu o corpo de catedráticos que non existía....

Antonio Rial:

Falamos despois dos profesores...si vos parece...

?:

Unha pregunta, eu aquel momento vivino, para facer as prácticas da empresa era moi difícil, convencer os empresarios, e pouco a pouco a consellería foi solucionando o tema e fixo os grandes seguros, porque senón os de perruquería ían a lavar cabezas... (...) despois fixéronse unhas pólizas para cubrir un pouco...

?:

Eu teño grandes amigos nas empresas a raíz de...

?:

Pero ó principio era moi difícil...

Antonio Rial:

Creo que esa é unha pregunta moi interesante, a das prácticas... creo que Julio pode dicir algo deso.. as prácticas en empresa comezan aquí, oficialmente no ano 87, pero extraoficialmente empezan antes, gracias a moitas persoas que facían esa cuestión. Pídvos unha rolda moi rapidiña e xa rematamos, cunha última pregunta. Sobre a relación coas empresas que creo que é o fito mais importante na lei do 70 aínda que sexa cando está xa rematando, que remata no 90, aínda que seguira ata o 95, non remata cando se promulga a LOGSE, cando se implantan os ciclos formativos.

As prácticas formativas merecen unha pregunta igual, que o profesorado, e xa enlazamos coa última pregunta sobre o papel da muller en tódolos aspectos, aparte de corpos, e se queredes da consideración social....

?:

Creo que unha cousa fundamental, desde o momento en que hai alumnas e mestras, porque a escola faise mais familiar e ten mais finura, as alumnas eran exemplares, eso díxose nun claustro (...) cando chega a mestra non entra tan ven, queixase do trato dos alumnos, quere impoñer... a mestra ten mais problemás como o horario, porque ten que facer a comida... é a igualdade (...) nese aspecto queixase a mestra por horario que si somos machista, mentres que as alumnas perfectamente integradas (...)

Antonio Rial:

?:

Os centros melloraron

?:

Cando eu deixei o politécnico eran todas mulleres e funcionou o claustro perfectamente, mellor... a función de mulleres con mil e pico de alumnos e cento e pico de mentres con case o 50 % de mulleres. Logo coa reestructuración de Ferrol co peque de fábricas... os rapaces viñan e descargaban os problemás da casa no colexio (...) o reflexo do que pasaba na rúa e na empresa, aí a muller apaciguou a convivencia

Comentarios (...)

?:

E que mais?

Antonio Rial: a imaxe social da FP

?:

Foi mellorando, moito

?:

Outra cousa que quería tratar é o cambio global do profesorado, oposicións...

?:

Había un prestixio, antes eran mestres, e doulle agora unha maior credibilidade a estas ensinanzas, arquitectos, enxeñeiros, pero esto foi mais tarde (...) socialmente

os pais consideran a FP doutra maneira, non era o de antes das mestrías de non vales para estudar... volvendo atrás, hoxe a cousa é diferente...

?:

Desgraciadamente...

?:

Si.

Antonio Rial:

Rego..

J. F. Rego:

Sobre todo o que está relacionado coas prácticas, as prácticas en alternancia, que eran prácticas nas que estaban na empresa, pero tamén no centro, houbo unha labor directa dos directores, foron os que tiveron que explicar en cada empresa en qué consistía o das prácticas, eu vivín eso, e moitas empresas, xa como director e como titor de prácticas, en vez de empezar a explicar empezaba por arriba, 1º nas grandes empresas, As Pontes, Bazán... (...)

AS PONTES: esperei moito a que me escoitaran e cando xa tiñan firmado un convenio, unha especie de contrato, para accidentes... non administrativos senón informáticos, eu xestionei o seu lugar na empresa e foi un éxito cando abriron a man, déronse conta de que estaban ben preparados e quitaban traballo a diante.

ASTANO foi un grande choque... o final escoitou e pareceulle ben pero se opuxo o comité de empresa porque pensaban que se lles quitarían os seus postos de traballo... (...) firmouse finalmente e abriuse un mundo e entraron o reto dos centro.

BAZÁN, era duro, a pesar de ter coñecemento e relación con Manolo, a reunión foi clandestina co comité pero a dirección non aceptou (...), manifesteime diante da porta, e unha mestra, tivo unha idea, e aí está o valor da muller, enviamos a Bazán Madrid, e á semana tiñamos mais de 100 alumnos alí...

Antonio Rial: ...

?:

Comparto o que dis pero aí o que falla é o sistema, é unha asignatura pendente a FP...

J. F. Rego:

As prácticas...

?:

Esto é unha cousa que fora arriba, e tiña que ser o ministerio,... o que xestionara e non estar mendigando.... o sindicato está controlando porque moitas empresas teñen os de prácticas para producir e eso é ilegal, teñen que ter un titor... (...) o das prácticas loitamos nos pero tiña que ser a administración, como pasa en Francia, Alemaña... porque lles interesa...

(...)

O rapaz tiña que aprender e pasar polas diferentes seccións, hai empresas que funcionan moi ben pero outras... tiñase que implicar o estado.

J. F. Rego:

Ben, hoxe en día non é así, eu falo de ... pero a firma do convenio coa letra menuda que non favorece ó rapaz, non se pode deixar ó titor que se desentenda, ten que controlar o proceso, ten que firmar diante dos da empresa, como director dun centro....

?:

A empresa ten que poñer un titor

Antonio Rial:

Creo que é un tema moi importante o das prácticas....pero creo que transcende un pouco e imos consumir moito tempo...

?:

Daquela pagábanlle ós empresarios unha cantidade de diñeiro... simbólica...

Antonio Rial:

Si,... queres dicir algo

?:

Si, estamos co período da lei do 70, LOGSE?

Antonio Rial:

Si a lei do 70... A LOGSE deixámola...

?:

Pois o que falamos, ...

Antonio Rial:

....viña pola imaxe da FP

?:

A imaxe, considero que se devalou

Antonio Rial:

Devalúase, na lei do 70

?:

Creo que si, e se mellora coa LOGSE, coas prácticas profesionais

Antonio Rial:

Ben, non sei se tendes algunha idea que engadir... eu pecharía aquí porque son as 20:30 h. ... logo farei unha pregunta fóra de concurso porque hai 3 persoas aquí da miña institución, e quero que fagades matices.

A pregunta vai para Xulio e para Manolo: nun momento dixeches algo, que eu teño a miña opinión, e voulla ensinar a mar para que teña constancia, faláchedes de que nos talleres estaban os mellores, e realmente, entendendo o momento político, eran realmente os mellores, era comprada a selección era sen coacción a selección dos profesores...?

?:

De prácticas?

Antonio Rial:

Si de prácticas

?:

Si era garantidas.

Antonio Rial:

Estamos falando dun momento político moi distinto....

?:

Ben estou falando, calcula 30- 35 anos atrás, me retirei os 66 anos, e levaba 10 anos de director, se contrastaba a valía destas persoas nas empresas, por exemplo se precisaba un profesos de metal, e preguntabas quen pode estar capacitado?

?:

Aparte falamos de ensinanzas que, algunhas se empezaban as 6 da tarde e había algúns que saían de Bazán e viñan a dar clases, 1º como interinos e logo de profesores, levábase a rajatabla, tiñan que ser recoñecidos....

?:

Tiñan que ter unha condición, que era ser mestres desa empresa e ser acreditado por ela... realmente eran perfectos... que despois

Antonio Rial:....

Vouche dicir, que houbo un certo, non equívoco, de que este individuo era un “practicum”, e non se sometía ás normas didácticas, había algún fallo nese sentido. Pero normalmente era unha selección normal.

Antonio Rial:

Agora Mar fará un pequeniño resumo, e seguiremos falando...

Mar:

Como son todos de lonxe... penso que saíron temás moi interesantes por que aínda que xa temos estudado a lexislación sobre todo o que regula a FP desde o 24, ese era un tema que nos interesaba desde o punto de vista da formación práctica e das prácticas en empresas. Das universidades laborais, que existe moi pouca documentación sobre ese tema, hai moi pouca información sobre o tema, e a.....? sobre a FP, hai moi pouco a partir do 70 e moi pouco da antesala do 70, está o libro Blanco, e mesmo o que se cría quedou en augas de borralla.

Tamén se falou do tema da relación coas empresas, que parece que empeza a partir da lei dos 70, e aí estamos comentado Antonio e eu que os principios da relación empresa- FP é moi similar á que temos actualmente...

?:

Peor

?:

Agora mándanos ós centros a facer o CAP...e se nos mandáramos os rapaces así, métenos na cárcere...

CONCLUSIÓNS XERAIS

Mar Lorenzo:

Nese sentido foron moi claro os exemplos que puxo Alfredo de voluntarismo que tiveron que ter os directores mediando coa empresa

Tamén quero destacar o **papel de muller**, que nalgúns centros parece que empeza antes como mestra que como alumna e tamén vinculada á rama xeral e ligada a delineante e química xa no caso de Santiago.

Temos que resaltar como os centros, no caso de Viveiro ou no Claustro de San Francisco, que empezan con centros moi deficientes e a partir do 55 se empezan a mellorar as dotación e infraestructuras.

Outro tema importante é como a **imaxe social do FP**, se comeza dun xeito titubeante, como os mellores ían ó bacharelato e promocionaban á universidade e como os peores para as escolas de mestría e como iso se volve a recuperar de novo ou se volve a afianzar, sobre todo no desenvolvemento da lei, sobre todo a partir de 1978, cando aparece realmente a lexislación que regula a FP.

Esas serían as cuestións mais importante, de feito, Moar está gravando todo porque axudará a matizar. Ese primeiro grupo foi moi fructífero...

Antonio Rial:

Fala do consenso entre todos e dos seus horarios.

?:

Tería que entrarse ás nove e saír á 1 e listo, eso dos horarios á carta non funciona

Antonio Rial: ...

?:

O que está claro é que a FP é fundamental para a evolución dun país e para a economía, desde Alemaña, cun sistema dual, considerado o mellor sistema europeo onde os rapaces traballan 3 días traballar e dous á escola... dicía Helmut Koll....o problema son as categorías, o clasismo,

?:

Pois eso é que hai que arranxar. as Prácticas hai que facelas traballando